

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL  
NÍVEL MESTRADO**

**ALINE DOS SANTOS FRAGA**

**O QUE TE FAZ CONTINUAR?**

**Fatores de permanência na Educação de Jovens e Adultos**

**Porto Alegre**

**2021**

ALINE DOS SANTOS FRAGA

**O QUE TE FAZ CONTINUAR?**

**Fatores de permanência na Educação de Jovens e Adultos**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Orientador: Prof. Dr. Artur Eugênio Jacobus

Porto Alegre

2021

F811q Fraga, Aline dos Santos  
O que te faz continuar? Fatores de permanência na  
Educação de Jovens e Adultos / por Aline dos Santos Fraga.  
– 2021.  
93 f. : il. ; color. ; 30cm.

Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional) –  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-  
Graduação em Gestão Educacional, Porto Alegre, RS, 2021.  
Orientador: Prof. Dr. Artur Eugênio Jacobus.

1. Educação de jovens e adultos 2. Permanência.  
3. Estudantes. 4. Ensino Médio. I. Título. II. Jacobus, Artur  
Eugênio.

CDU 374.7

ALINE DOS SANTOS FRAGA

**O QUE TE FAZ CONTINUAR?**

**Fatores de permanência na Educação de Jovens e Adultos**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Aprovado em

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Artur Eugênio Jacobus – UNISINOS

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Aparecida Marques da Rocha – UNISINOS

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Beatriz Paupério Tilton – UNILASALLE

Aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos que insistem, persistem e veem na Educação a possibilidade de um futuro melhor.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais, Maria Emilia e João Jorge, por todo amor, investimento e incentivo, e por me mostrarem o quanto a educação é importante.

Ao meu companheiro de vida, Daniel, por todo apoio, incentivo e compreensão.

À minha tia Isabel, que esteve presente em todos os momentos de minha escolarização, me incentivando.

Aos meus colegas de trabalho do Colégio de Aplicação da UFRGS e da EMEF São Pedro, pelas trocas, aprendizagens e contribuições, especialmente à Jaqueline e ao Gabriel, por todo o apoio, palavras de conforto e incentivo dados desde o ingresso no mestrado até a entrega desta dissertação.

Às professoras presentes em minha banca avaliadora, Maria Beatriz e Maria Aparecida, pelas contribuições dadas à qualificação deste trabalho.

E por fim e, especialmente, ao meu professor orientador, Artur Eugênio Jacobus, por toda paciência, compreensão e por nunca deixar de acreditar em mim e que este momento chegaria.

Vou ter que fazer esse caminho, ida e volta, a pé, algumas vezes, enquanto eu estiver estudando lá. Vai ser normal pra mim. Mas não foi hoje que eu comecei a me acostumar. Não tive coragem de encarar uma caminhada dessa no sol forte que tava. E me senti culpado por isso. De qualquer forma, tá tudo bem, eu tô determinado. Eu não vou desistir de me formar, desta vez. Eu morro, mas não desisto.

Só que, sabe, eu entendo quem desiste.

(José Falero<sup>1</sup>)

<sup>1</sup> Escritor e ex-aluno da EJA do Colégio de Aplicação

## RESUMO

A evasão escolar é uma temática presente em diversos estudos, na área da Educação, que buscam identificar os motivos que levam os alunos ao abandono escolar. Este trabalho traz um outro viés e busca compreender o contrário: os motivos que levam os estudantes a continuarem na escola. O objetivo geral deste estudo é analisar os fatores mais relevantes para a permanência dos estudantes do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos do Colégio de Aplicação da UFRGS. Na revisão de literatura, aborda-se a história da educação de jovens e adultos no Brasil, as políticas públicas existentes para essa modalidade, o perfil dos estudantes que a frequentam, o Colégio de Aplicação da UFRGS e o funcionamento da EJA nessa instituição, as motivações intrínsecas e extrínsecas para a permanência e, por fim, um levantamento de artigos publicados sobre a evasão e permanência na EJA. A metodologia adotada foi o estudo de caso, em que se realizou análise documental das entrevistas de ingresso dos estudantes e três grupos focais com alunos e ex-alunos da EJA do Colégio de Aplicação. Através da análise dos dados coletados, pode-se compreender que tanto fatores intrínsecos quanto extrínsecos influenciam na permanência dos estudantes, entretanto as relações e os vínculos que são criados na escola destacam-se como os fatores que mais impactam, especialmente a relação professor-aluno. A partir dos resultados da pesquisa, foi elaborado um conjunto de sugestões à instituição de ensino que poderão ser utilizadas nas ações planejadas com vistas a favorecer a permanência dos estudantes na escola.

**Palavras-chave:** EJA. Permanência. Estudantes. Ensino Médio.

## **ABSTRACT**

Dropping out of school is a theme present in several studies, in the area of Education, that seek to identify the reasons that lead students to drop out of school. This work brings another bias and seeks to understand the opposite: the reasons that lead students to proceed with studying. The general objective of this study is to analyze the most relevant factors for the permanence of high school students in Youth and Adult Education (EJA) at School of Application/UFRGS. The literature review addresses the history of youth and adult education in Brazil, the existing public policies for this modality, the profile of the students who attend it, the School of Application /UFRGS and the functioning of EJA in this institution, intrinsic and extrinsic motivations for permanence and, finally, a survey of articles published on evasion and permanence in EJA. The adopted methodology was the case study, in which a documental analysis of the entrance interviews of the students and three focus groups with students and ex-students of the EJA of School of Application was carried out. Through the analysis of the collected data, it can be understood that both intrinsic and extrinsic factors influence the permanence of students, however, the relationships and bonds that develop in the school stand out as the factors that most impact, especially the teacher-student relationship. From the research results, a set of suggestions to the educational institution was elaborated and can be used in the planned actions to favor the permanence of students in school.

**Key-words:** Youth and Adult Education. Permanence. Students. High School.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Objetivos específicos e caminhos metodológicos da pesquisa.....	51
--	----

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Colégio de Aplicação UFRGS- Sede Atual .....	35
Fotografia 2 - Aula de música na EJA.....	36
Fotografia 3 - Apresentação de Pls.....	38

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Sexo dos estudantes do ensino médio da EJA .....	56
Gráfico 2 - Idade dos ingressantes.....	57
Gráfico 3 - Ano de ingresso.....	58
Gráfico 4 - Localidade dos estudantes do ensino médio da EJA .....	59
Gráfico 5 - Motivo de ingresso.....	60

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Perfil dos estudantes da EJA .....	32
Quadro 2 - Alunos Inscritos na EJA Ensino Médio do Colégio de Aplicação .....	39
Quadro 3 - Estado da Arte.....	45

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Evasão Escolar no Brasil em 2015 e 2016.....	31
Tabela 2 - Matrículas na EJA em 2019 .....	32
Tabela 3 - Idade dos estudantes ingressantes de 2017/1 a 2020/1 .....	57

## LISTA DE SIGLAS

CAp	Colégio de Aplicação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
COMEN	Comissão de Ensino
EJA	Educação de Jovens e Adultos
INEP	Instituto Nacional de Educação e Pesquisas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PEFJAT	Programa de Ensino Fundamental para Jovens e Adultos Trabalhadores
PI	Projeto de Investigação
PPP	Projeto-político-pedagógico
PROUNI	Programa Universidade para Todos
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>16</b>
1.1 PERCURSOS.....	16
1.2 PROBLEMA DE PESQUISA .....	20
1.3 OBJETIVOS .....	21
<b>1.3.1 Objetivo geral</b> .....	<b>21</b>
<b>1.3.2 Objetivos específicos</b> .....	<b>21</b>
1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO.....	22
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	<b>24</b>
2.1 REVISITANDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL .....	24
2.2 O CONTEXTO ATUAL DA EJA NO BRASIL.....	30
2.3 O COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFRGS E A EJA .....	33
<b>2.3.1 Inscrições para ingresso no Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos do Colégio de Aplicação</b> .....	<b>39</b>
2.4 A EJA E AS MOTIVAÇÕES PARA A PERMANÊNCIA.....	40
<b>2.4.1 O aluno da Educação de Jovens Adultos</b> .....	<b>40</b>
<b>2.4.2 Motivação intrínseca e extrínseca e permanência escolar</b> .....	<b>42</b>
2.5 ESTADO DA ARTE: OS ESTUDOS SOBRE EVASÃO E PERMANÊNCIA NA EJA NO BRASIL.....	44
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>49</b>
3.1 SOBRE A PESQUISA .....	49
3.2 PARTICIPANTES.....	50
3.3 COLETA DE DADOS .....	50
3.4 ANÁLISE DE DADOS.....	52
3.5 PROPOSIÇÃO DE INTERVENÇÃO .....	53
3.6 PROCEDIMENTOS E CONSIDERAÇÕES ÉTICAS .....	53
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	<b>55</b>
4.1 QUEM SÃO ELES? OS ALUNOS INGRESSANTES NO ENSINO MÉDIO DA EJA DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO.....	55
4.2 OUVINDO ALUNOS E EX-ALUNOS.....	60
<b>4.2.1 A saída do ensino regular e as motivações para o retorno aos estudos</b> ..	<b>60</b>
<b>4.2.2 O que te faz continuar? Motivações para a permanência na escola</b> .....	<b>63</b>

4.2.3 A EJA em tempos de pandemia .....	66
4.2.4 O estigma da EJA .....	69
4.2.5 Os "PIs" .....	72
4.2.6 O Colégio de Aplicação sob o olhar dos estudantes da EJA.....	73
4.2.7 Depois da EJA .....	75
4.3 SÍNTESE INTEGRADORA.....	78
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>82</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>84</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>88</b>
<b>APÊNDICE A- ENTREVISTA DE INGRESSO- EJA CAP/ UFRGS.....</b>	<b>88</b>
<b>APÊNDICE B- ROTEIRO GRUPO FOCAL COM ALUNOS .....</b>	<b>89</b>
<b>APÊNDICE C- ROTEIRO GRUPO FOCAL COM EX-ALUNOS .....</b>	<b>90</b>
<b>APÊNDICE D- TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO .....</b>	<b>91</b>
<b>APÊNDICE E- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (AOS ALUNOS).....</b>	<b>92</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho trata da temática das motivações para a permanência na Educação de Jovens e Adultos em uma escola pública no Brasil. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) visa proporcionar uma nova oportunidade de acesso a adultos que, por quaisquer motivos, não conseguiram concluir a educação básica no ensino regular. Inicialmente, apresento considerações sobre como o interesse por essa temática relaciona-se a meu percurso acadêmico e de trabalho. Também é apresentado, nessa introdução, o problema, os objetivos de pesquisa e a estrutura desta dissertação.

### 1.1 PERCURSOS

No terceiro ano do Ensino Médio, já pensava na carreira docente, mas havia um pouco de dúvidas. Inscrevi-me para o Vestibular de Letras da UFRGS, mas também para a seleção do Curso Normal do Instituto Estadual de Educação Isabel de Espanha, em Viamão. Não fui aprovada no vestibular, mas tirei primeiro lugar na prova de seleção do Magistério. Meus pais propuseram que eu fizesse o cursinho pré-vestibular para tentar novamente as provas das universidades federais, mas optei por fazer o Magistério e ter certeza da escolha profissional que faria.

Assim, fiz o Curso Normal Pós-Médio. Ingressei em 2009 e foram dois anos intensos: um ano e meio de teoria e prática e seis meses de estágio curricular obrigatório. A escola em que frequentei o ensino fundamental e médio era bem diferente desta do Magistério. A diversidade e a troca de experiências ao longo dessa formação foram muito valiosas. Por ser uma turma de pós-médio, havia pessoas de todas as idades: jovens com 17 anos, como eu, mas também senhoras que já haviam se aposentado; pessoas que tinham outra profissão, mas que sempre quiseram ser professoras, entre outros perfis. As aulas aconteciam durante o turno da tarde e duas vezes na semana em turno integral, o que impossibilitava a realização de um estágio remunerado. Então, continuei trabalhando em duas escolas infantis, lecionando inglês e também no Programa Mais Educação, que foi instituído pelo Governo Federal nas escolas públicas, com o objetivo de manter os estudantes em tempo integral na escola. Atuei como monitora da Oficina de Alfabetização e Letramento. Trabalhar no Mais Educação foi bastante desafiador,

pois havia alunos de diferentes idades e níveis de aprendizagem frequentando a mesma oficina.

O estágio curricular foi uma experiência profissional que contribuiu muito para minha prática posterior. Poder experienciar a sala de aula com o auxílio de uma profissional que ensina, dá dicas e com professoras orientadoras me fez adquirir confiança. Fiz meu estágio curricular na mesma escola em que fiz o curso Normal, numa turma de terceiro ano do ensino fundamental. A professora regente estava grávida e, em alguns momentos em que ela não podia comparecer, eu ficava sozinha em sala de aula, sob a responsabilidade da professora orientadora. O Curso Normal me trouxe ensinamentos práticos que o Ensino Superior não consegue proporcionar e que me auxiliam e enriquecem, até hoje, minha prática pedagógica docente.

No ano em que concluiria o Curso Normal, ingressei também no curso de Pedagogia do Centro Universitário Leonardo da Vinci, para que pudesse ter a formação de Curso Superior. Em 2011, ingressei também no curso de Licenciatura em Letras da Faculdade Porto-Alegrense. Fazia Letras à noite e Pedagogia aos sábados. Trabalhava em quatro escolas de Educação Infantil como professora de Inglês e em duas escolas no Programa Mais Educação, sendo que uma delas era rural e de turno integral. Em 2010, eu havia me inscrito nos Contratos Temporários do Governo do Estado e, em setembro de 2011, fui chamada para assumir uma vaga de Anos Iniciais de vinte horas semanais, que agradavelmente era na escola em que tinha feito o curso Normal e o estágio curricular obrigatório: o Instituto Estadual de Educação Isabel de Espanha. Fui muito bem recebida pelos meus professores, que ficaram alegres em me ter “efetivamente” como colega de profissão, dando todo apoio necessário nos meus primeiros passos como professora.

Em janeiro de 2012, aconteceram vários concursos públicos para professores de Anos Iniciais e Educação Infantil. Fiz os concursos da prefeitura de Viamão, Alvorada e Sapucaia do Sul e obtive aprovação e boa classificação em todos. Fui nomeada em Sapucaia do Sul, mas não assumi devido à distância. No final de março daquele ano, fui nomeada na Prefeitura de Viamão. Assumi a regência de um primeiro ano. Fiquei com medo: era minha primeira experiência como alfabetizadora, mas logo estava adaptada a essa realidade, embasada pelos conhecimentos que estava adquirindo na faculdade e também na troca com os colegas de profissão, que

me acolheram, dando todo suporte necessário. Conciliei o trabalho na escola do município de Viamão com a escola estadual em que era contratada, até que em junho fui nomeada no município de Alvorada. Fui designada para uma escola em uma localidade de extrema pobreza e violência. Atuei junto com uma turma de segundo ano, em que, de 29 alunos, somente cinco estavam alfabetizados, além de me deparar com questões de indisciplina diárias. Nessa situação, me senti sozinha, sem apoio da gestão da escola e auxiliada por poucos colegas. Estava iniciando minha carreira docente nas Séries Iniciais e me senti desamparada; foi a primeira vez que tive dúvidas sobre minha escolha profissional. Foi um momento marcante, mas que me impulsionou a ir adiante. Lembro até hoje da fala da diretora, após a saída de uma professora recém-chegada na escola durante uma reunião pedagógica: “Há professores que dão para o riscado, outros não.” Senti-me ofendida com aquilo e tive certeza de que aquele lugar não era para mim. Exonerei-me dois meses depois, optando por ficar apenas no município de Viamão.

No segundo semestre de 2012, realizei a disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso da Pedagogia. Fiz sobre Educação Física nas Séries Iniciais de escolas do município de Viamão. Nesse momento, tranquei o curso de Letras. Com as vivências na escola, já estava decidida de que não gostaria de lecionar para os anos finais do ensino fundamental, nem para o Ensino Médio, pois estava adorando a experiência com a alfabetização e já gostava bastante da Educação Infantil. No ano de 2013, concluí a graduação em Pedagogia, e continuei trabalhando 20 horas como professora regente no município de Viamão e retornei ao trabalho como monitora do Programa Mais Educação na oficina de Letramento. Após o término da graduação, ingressei na Especialização em Neuropsicopedagogia e Educação Especial Inclusiva, a qual concluí em 2014 com um artigo que tratava do trabalho do atendimento educacional especializado na inclusão de alunos especiais nas escolas regulares. Em julho daquele mesmo ano, fui convidada para atuar na Sala de Recursos Multifuncionais de uma escola rural do município de Viamão. Aceitei o convite e, logo depois, iniciei o trabalho no Laboratório de Aprendizagem. Além dos alunos da escola em que atuava, também atendia aos alunos com deficiência de outras três escolas da localidade. Permaneci nessa função até o ano de 2015. Naquele ano, ingressei na Especialização em Coordenação Pedagógica da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Concluí essa formação em 2016 com

uma monografia sobre o papel do coordenador na construção da reunião pedagógica.

Em 2016, também fui nomeada como professora de Anos Iniciais no Município de Porto Alegre. Exonerei-me do município de Viamão e passei a exercer 40 horas em uma escola de Ensino Fundamental da Lomba do Pinheiro, na qual atuo até o momento, mas apenas 20 horas. Nessa escola, minha primeira experiência foi com as turmas de alfabetização que funcionavam no turno integral. A dinâmica de funcionamento das escolas municipais de Porto Alegre no ano em que ingressei diferenciava-se bastante das outras escolas em que já havia tido experiência, e, assim, pude adquirir novos conhecimentos. Em abril de 2017, fui nomeada para o cargo de Pedagoga na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, lotada no Colégio de Aplicação, atuando no Núcleo de Orientação e Psicologia Escolar. Em 2017, atuei como orientadora educacional da Educação de Jovens e Adultos; em 2018 e 2019, com a orientação dos alunos de 8º e 9º ano; e em 2020, com a orientação de alunos de 6º e 7º ano e também da EJA. Atualmente a Orientação Educacional faz parte de uma equipe multidisciplinar e trabalha conjuntamente com psicólogas, assistentes sociais, nutricionista, enfermeira e técnica em enfermagem.

No ano de 2017, cursei uma disciplina do Programa de Educação Continuada do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atuo, ainda, como pesquisadora do Projeto de pesquisa intitulado “O currículo integrado: Investigando possibilidades pedagógicas entre a ciências exatas e da natureza e a arte” e já atuei no Projeto de Extensão “Diversidade e escola no espaço metropolitano”, como integrante da comissão organizadora.

A profissão de pedagogo é bastante relacionada à prática em sala de aula e ao trabalho com crianças, entretanto essa graduação traz inúmeras possibilidades de atuação, entre elas a função de orientador educacional. O orientador educacional faz parte da equipe gestora das escolas, exercendo sua função no setor pedagógico. É ele quem “cuida do atendimento e do acompanhamento escolar dos alunos e também do relacionamento escola-pais-comunidade” (LIBÂNEO, 2015, p. 109). Cabe a esse profissional realizar um papel de mediação entre os estudantes e as questões didáticas, pedagógicas e socioculturais (PASCOAL, 2008).

O papel do orientador educacional foi se modificando, desde seu surgimento no Brasil, na década de 1940, quando cabia a ele atender às demandas

relacionadas somente ao aluno e suas problemáticas escolares e familiares, incluindo-se também problemas comportamentais, buscando sempre ajustar o estudante ao ambiente escolar. A partir da década de 1980, amplia-se a visão sobre o papel do orientador, e ele não se limita apenas ao trabalho com alunos, mas participa de outros momentos escolares, dando contribuições a outras questões pedagógicas (PASCOAL, 2008). Além disso, passa a se preocupar com a realidade do estudante, com o desenvolvimento de sua autonomia e com questões relacionadas ao mundo do trabalho.

Ainda há momentos em que a visão sobre o orientador educacional é a de que se tinha quando ele surgiu nas escolas brasileiras, porém é necessário ter clareza de que

esse é o profissional que trabalha diretamente com o aluno e se preocupa com a sua formação pessoal. A ele cabe desenvolver propostas que elevem o nível cultural do aluno e tudo fazer para que o ambiente escolar seja o melhor possível. (PASCOAL, 2008, p. 107).

Além disso, trata-se de um profissional que pode atuar em diferentes modalidades de ensino, entre elas na Educação de Jovens e Adultos. Segundo o art. 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996),

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

Por já ter tido experiência nessa área em uma escola pública, pude acompanhar o ingresso de estudantes recomeçando a vida escolar. Jovens e adultos que chegam entusiasmados e com bastante expectativa, em relação ao término do ensino fundamental e/ou médio, mas que, ao longo do semestre, acabam evadindo por inúmeros motivos. Há alunos que conseguem concluir a educação básica, sem interrupções, mas há um fluxo grande de estudantes que evadem no meio do semestre e retornam em outros momentos.

## 1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

Diante dessa trajetória e observações, tornou-se relevante para minha atuação profissional pesquisar sobre o fluxo de alunos, verificando suas motivações ao ingressar na EJA e também realizar uma análise daquilo que esperam no início e após a conclusão da Educação de Jovens e Adultos, buscando maneiras de acolhê-

los e acompanhá-los, a fim de garantir a permanência na escola, diante das adversidades que surgem no decorrer dos estudos.

A partir da experiência como Orientadora Educacional da Educação de Jovens e Adultos do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul no ano de 2017, pude acompanhar a chegada de estudantes que ingressam nessa modalidade de ensino, reiniciando a vida escolar com entusiasmo e com muitas expectativas. Foi possível presenciar a evasão de alguns alunos ao longo do semestre, que, por diversos motivos, deixaram de frequentar as aulas, mas também acompanhei o êxito de inúmeros estudantes na conclusão da educação básica, incluindo suas “batalhas” diárias para chegar e permanecer na escola até o último ano. Na literatura da área, é bem documentada a realidade da evasão escolar nessa modalidade de ensino. Para a prevenção desse fenômeno, e para a eficaz intervenção em casos de infrequência ou abandono dos estudos, é necessário que se compreenda o que tem motivado os alunos a permanecerem estudando. A pesquisa descrita nesta dissertação visa preencher essa lacuna, não a da compreensão dos motivos de evasão (temática mais explorada na literatura sobre o tema), mas sim das motivações e aspectos individuais e da escola que fazem com que os sujeitos concluam a educação básica. Assim, a investigação sobre os fatores individuais ou da própria escola que sustentam o prosseguimento de escolarização de jovens e adultos se faz objeto de estudo desta pesquisa.

### 1.3OBJETIVOS

#### **1.3.1 Objetivo geral**

Diante dessa vivência e das memórias das histórias contadas pelos alunos, esta pesquisa busca compreender os fatores mais relevantes para a permanência dos estudantes do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O objetivo geral desta dissertação é, portanto, analisar quais são os fatores de permanência desse público na escola, colaborando com subsídios que possam auxiliar a instituição de ensino na criação de estratégias de manutenção do estudante.

#### **1.3.2 Objetivos específicos**

Como objetivos específicos, a pesquisa buscou:

- a) Analisar o perfil do estudante ingressante no ensino médio da modalidade EJA do Colégio de Aplicação;
- b) Analisar as motivações dos estudantes para retorno à escola na modalidade EJA e quais são seus objetivos/perspectivas após o término da Educação Básica no âmbito pessoal e profissional;
- c) Analisar os principais motivos que levam à permanência dos alunos da EJA do Colégio de Aplicação;
- d) Analisar a percepção dos estudantes, durante suas trajetórias, em relação à Educação de Jovens e Adultos do Colégio de Aplicação.

#### 1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação está estruturada com esta introdução, em que a trajetória profissional da autora e a justificativa e objetivos da pesquisa são apresentados, juntamente com uma breve apresentação de cada capítulo que o compõe.

O capítulo 2 traz a revisão de literatura, que revisita a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e as políticas públicas existentes para essa modalidade, desde seu surgimento até os dias atuais, mostrando dados do INEP, em relação a matrículas e perfil dos estudantes que a frequentam. Apresenta-se também o Colégio de Aplicação da UFRGS, o funcionamento da EJA nessa instituição de ensino e o modo como ocorre o ingresso dos estudantes. O perfil dos alunos da EJA e suas motivações para a permanência na escola também são discutidos nesse capítulo. Por fim, encerra-se com o Estado da Arte, apresentando os resultados de pesquisa sobre os artigos sobre Permanência na EJA dos últimos dez anos.

O capítulo 3 refere-se à metodologia e traz o desenho da pesquisa: participantes, coleta de dados, análise de dados, proposição de intervenção, procedimentos e considerações éticas.

O capítulo 4 traz a análise do perfil dos estudantes que ingressam na escola e os resultados e a discussão acerca das percepções e concepções de alunos e ex-alunos da EJA do CAp/UFRGS acerca da sua vivência escolar e motivações para permanência, sistematizadas em categorias: a) a saída do ensino regular e as motivações para o retorno aos estudos; b) o que te faz continuar? - motivações para permanecer na escola; c) a EJA em tempos de pandemia; d) o estigma da EJA; e)

os Projetos de investigação (PIs); f) o Colégio de Aplicação sob o olhar dos estudantes da EJA; g) depois da EJA. Encerra-se o capítulo com uma síntese integradora que se apresenta como proposta de intervenção, em que há uma avaliação dos aspectos positivos já alcançados pela instituição de ensino para promover a permanência dos alunos e aspectos que necessitam de aperfeiçoamento.

Por fim, o capítulo 5 traz as considerações finais da autora acerca de todo o processo de construção da pesquisa e dos resultados encontrados. Após esse capítulo, há as referências e apêndices.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

Este capítulo aborda a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, desde seus primórdios, na época do Brasil Colônia, até os dias atuais, salientando as políticas públicas voltadas a essa modalidade de ensino. Traz dados quantitativos sobre o contexto atual da EJA no Brasil e do processo de juvenilização que vem ocorrendo nos últimos anos, apresenta a história do Colégio de Aplicação da UFRGS e da EJA nesta instituição de ensino, bem como o perfil dos estudantes e as motivações para sua permanência na EJA. Por fim, apresenta o Estado da Arte realizado pela autora no portal de periódicos da CAPES sobre permanência e EJA. Esta revisão de literatura embasou a discussão necessária à construção da pesquisa socialmente implicada.

### 2.1 REVISITANDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Atualmente a Educação de Jovens e Adultos é amparada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que, em seu artigo 4º, inciso VII, estabelece:

A oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola. (BRASIL, 1996).

No entanto, ao longo da história do Brasil, nem sempre foi dessa forma. Existiram períodos com diferentes perspectivas sobre os adultos analfabetos e, inclusive, alguns em que essa parcela da população foi responsabilizada pela situação de subdesenvolvimento do País.

No período do Brasil Colônia até meados de 1822, a Educação voltada aos adultos era de caráter religioso e “priorizavam-se ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, com a organização de trabalhos manuais, ensino agrícola e, muito raramente, leitura e escrita” (DIAS; PEREHOUSKEY, 2012, p. 31). O objetivo era catequizar os indígenas que viviam na colônia brasileira. Esse método foi vigente até a chegada da Família Real ao Brasil, que modificou a organização educacional.

Após a expulsão dos jesuítas, em 1759, durante a política de Marquês do Pombal, a Educação Brasileira caracterizava-se como elitista e estava voltada aos interesses do governo. Frequentavam as aulas pessoas que pertenciam à classe dominante. No Brasil Império, frequentavam as aulas os filhos de colonizadores portugueses, excluindo-se negros, indígenas e mulheres; tratava-se, pois, de uma educação mais elitista. Havia discussões sobre o assunto, já que a Constituição Imperial de 1824 garantia a todos os cidadãos a educação primária, mas nem por isso conseguiu-se que todos os públicos fossem atendidos.

A partir do Ato Constitucional de 1834, ficou sob a responsabilidade das províncias a instrução primária e secundária de todas as pessoas, mas que foi designada especialmente para jovens e adultos. É importante ressaltar que a educação de jovens e adultos era carregada de um princípio missionário e caridoso. (STRELHOW, 2010, p. 51).

Strelhow (2010) destaca que, em 1879, a pessoa analfabeta era vista como dependente e incompetente, segundo a reforma Leôncio de Carvalho. Após isso, em 1881, a Lei Saraiva restringiu o voto a pessoas alfabetizadas. Rui Barbosa, em 1882, disse que “os analfabetos são considerados, assim, como crianças, incapazes de pensar por si próprios”.

O início do século XX foi marcado por um novo pensamento: a ideia de acabar com o analfabetismo, já que aqueles que não estavam alfabetizados eram considerados os culpados pelo subdesenvolvimento do Brasil, e o objetivo era “tornar a pessoa analfabeta um ser produtivo que contribuísse para o desenvolvimento do País” (STRELHOW, 2010, p. 52). Nessa época, a economia brasileira também passava por modificações. A crise cafeeira fez com que o Brasil se posicionasse de uma outra forma e, “junto a essa mudança econômica começasse a mudar algumas coisas no âmbito da educação com o surgimento dos ideais da Escola Nova e posteriormente as ações da Pedagogia de Paulo Freire em conjunto com os movimentos sociais” (STRELHOW, 2010, p. 52).

Em 1920, o analfabetismo chegava a 72% no nosso País; por isso, com a criação do Plano Nacional de Educação, em 1934, previu-se o ensino primário, obrigatório e gratuito, também destinado aos adultos. Em 1942, com a existência do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), surgiu o Fundo Nacional de Ensino Primário, que tinha como objetivo ofertar programas de ampliação do ensino supletivo para jovens e adultos e que, após regulamentado, foi contemplado com verbas de investimento.

A criação da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) também teve grande influência para a existência da primeira Campanha de Educação de Adultos no País, pois o movimento para a erradicação do analfabetismo era mundial e houve um pacto entre os países que integravam a organização. A campanha propunha que ocorresse a:

[...] alfabetização dos adultos analfabetos do país em três meses; oferta do curso primário em duas etapas de sete meses; capacitação profissional e o desenvolvimento comunitário. Ampliam-se as discussões sobre o analfabetismo e a educação de adultos no Brasil. Nessa época, o analfabetismo era visto como causa (e não como efeito) do escasso desenvolvimento brasileiro. (DIAS; PEREHOUSKEY, 2012, p. 32).

Em 1958, ocorre o II Congresso Nacional de Adultos, em que se discutiram novas propostas metodológicas para esse público. É nesse momento que a figura e os pensamentos de Paulo Freire começam a ser reconhecidos. O educador chamava a atenção para o fato de que “o desenvolvimento educativo deve acontecer contextualizado às necessidades essenciais das pessoas educadas, “com” elas e não para elas” (STRELHOW, 2010, p. 53), ou seja, o ensino deve estar dentro do contexto da realidade de cada estudante.

No final da década de 50 e início da década de 60, surgem campanhas de erradicação do analfabetismo, e uma nova visão sobre esse problema, que passa a ser interpretado como “efeito da pobreza, gerada por uma estrutura social não igualitária” (SOARES, 1996, p. 3). Junto a essas campanhas, outros movimentos sociais também começam a surgir, influenciados pela pedagogia Freiriana e “procuravam reconhecer e valorizar o saber e a cultura popular, considerando, assim, a pessoa não alfabetizada uma produtora de conhecimento” (STRELHOW, 2010, p. 54). Esses movimentos foram bastante reconhecidos e proporcionaram a Paulo Freire que fosse convidado a elaborar o Plano Nacional de Alfabetização com o Ministério da Educação; entretanto, em 31 de março de 1964, ocorre o Golpe Militar, o plano é interrompido e mais uma vez a Educação de Adultos se reconfigura no Brasil.

No período da Ditadura Militar Brasileira, as ideias de Paulo Freire eram consideradas uma ameaça à ordem, por isso ele foi exilado e seus programas substituídos por outros, instituídos pelo governo militar. Em 1967, é criado o MOBREAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização -, voltado para a população de 15 a 30 anos. O objetivo do MOBREAL era alfabetizar os adultos, fazendo com que se

apropriassem das habilidades de leitura e escrita, mas sem contextualizá-las ou observá-las de forma crítica. Bello (1993, p. 34) refere que

O projeto MOBRAL permite compreender bem essa fase ditatorial por que passou o país. A proposta de educação era toda baseada aos interesses políticos vigentes na época. Por ter de repassar o sentimento de bom comportamento para o povo e justificar os atos da ditadura, esta instituição estendeu seus braços a uma boa parte das populações carentes, através de seus diversos Programas.

O Ensino Supletivo surge juntamente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971, em que a Educação de Jovens e Adultos passa a ser reconhecida como um direito de cidadania. Os Centros de Estudos Supletivos (CES) começam a funcionar em 1974, e a educação ofertada é “influenciada pelo tecnicismo, adotando os módulos instrucionais, o atendimento individualizado, a autoinstrução e a arguição em duas etapas - modular e semestral” (SOARES, 1996). Como consequência, ocorreram a evasão, o individualismo, o pragmatismo e a certificação rápida e superficial (SOARES, 1996). Com essa nova forma de se pensar a educação de adultos, o ensino tornou-se mais individual e mecânico e

os movimentos de educação e cultura popular de base libertadora (ou conscientizadora) foram reprimidos. A partir de 1970, a educação de adultos passou a ser realizada numa perspectiva de suplência da educação formal na qual a maior expressão foi o MOBRAL. (XAVIER, 2019, p. 6).

Durante a Ditadura Militar, também se voltou ao pensamento de que qualquer pessoa poderia ser responsável pela alfabetização dos adultos. O MOBRAL foi extinto em 1985, em meio a denúncias de desvio de recursos financeiros. A Fundação Educar surge em 1989, ligada ao Ministério da Educação, porém não é responsável diretamente por projetos educacionais e apenas apoiou financeiramente iniciativas que já existiam.

Com o término da Ditadura Militar, a República Nova traz a Constituição de 1988, em que se explicita o direito à educação para aqueles que não tiveram a oportunidade de escolarização na idade ideal, conforme destaca Oliveira (2007, p. 8):

O inciso I do artigo 208 indica que o Ensino Fundamental passa a ser obrigatório e gratuito, “assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Em seu artigo 214, a Carta Magna indica também a que a legislação “estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à I- erradicação do analfabetismo, II- Universalização do atendimento escola.

A Constituição Brasileira de 1988 trouxe um novo pensamento sobre a Educação de Jovens e Adultos e começa-se a pensá-la enquanto política pública, atrelada a programas governamentais, já que a Educação passa a ser um direito social garantido. Conforme Machado (2008, p. 163),

engana-se quem pensa que estamos falando apenas da troca de um nome, ou seja, de ensino supletivo para educação de jovens e adultos. Trata-se, isto sim, de uma mudança de paradigma: da nítida concepção compensatória de educação para a perspectiva de educação como direito e ao longo de toda a vida.

A Educação de Jovens e Adultos como direito, configurando essa mudança de paradigma citada por Machado (2008), é afirmada nos anos 90, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n. 9.394/1996, em que houve uma seção específica dedicada para a EJA, reafirmando o direito já expresso na Constituição de 1988 e a tornando uma modalidade de ensino. A EJA, sendo parte da Educação Básica, deve oferecer ao aluno formação indispensável para o exercício do trabalho e da cidadania (BRASIL, 1996). A partir da V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos, ocorrida em 1997, na Alemanha, amplia-se o pensamento sobre a EJA, enxergando-a além da alfabetização de adultos, mas como uma prática de cidadania. A LDB indica que essa modalidade de ensino seja constituída por uma educação voltada para as necessidades dos alunos e ao contexto de suas trajetórias de vida, não mais como um ensino supletivo, que buscava suprir as lacunas deixadas pela não escolarização no ensino regular, mas com uma função reparadora.

[...] a função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Logo, não se deve confundir a noção de reparação com a de suprimento (BRASIL, 2000, p. 7).

Além disso, também se pensa a EJA como equalizadora e qualificadora, no sentido de que é sua função permanente proporcionar a atualização de conhecimentos a todos que a frequentam (BRASIL, 2000).

Moll (2004) realizou um estudo sobre a EJA no Rio Grande do Sul na década de 90, trazendo um parâmetro de como se dava a oferta nos municípios do respectivo Estado. Dentre os resultados de sua pesquisa, destaca-se o fato de que a modalidade geralmente estava atrelada a programas governamentais, que muitos dos professores que atuavam com adultos não possuíam formação específica e que o poder público era o principal financiador, principalmente o municipal.

Em termos de financiamento, os municípios assumem, no final dos anos 90, um papel que era irrelevante no início da década. Principais financiadores das ações, os municípios compõem parcerias com os Governos Estadual e Federal (com este em menor número) e com diferentes agentes da sociedade, instituições, sindicatos e organizações. (MOLL, 2004, p. 19).

O Estado funcionava mais como colaborador das ações e parcerias. Nessa mesma década, também houve crescimento na EJA das escolas rurais, em áreas onde o analfabetismo era ainda mais elevado.

A partir dos anos 2000, não houve grandes avanços, em relação aos investimentos do governo para a Educação de Jovens e Adultos. No Brasil, os debates sobre a modalidade de ensino ainda eram poucos, entretanto os debates internacionais sobre o tema pressionavam, de certa forma, a garantia de direitos e a mudança de leis e políticas públicas para a modalidade (PIERRO; HADDAD, 2015).

A Conferência de Dakar, ocorrida em 2000, afirmou o compromisso com a Educação para todos e trouxe duas metas a serem alcançadas para a Educação de Jovens e Adultos: assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam alcançadas, através de acesso equitativo a programas apropriados de aprendizagem e competências para a vida; e alcançar 50% de melhora nos níveis de educação de adultos até 2015, especialmente para as mulheres, e acesso equitativo à educação básica e continuada para adultos (PIERRO; HADDAD, 2015).

O Parecer 11 do Conselho Nacional de Educação (2000) trouxe as diretrizes para a Educação de Jovens e Adultos, e, em 2001, o 1º Plano Nacional de Educação também tratou da modalidade. Em 2003, lança-se o programa “Brasil Alfabetizado”, com uma política governamental que tratava o analfabetismo como uma dívida social e como prioridade nacional. Entretanto, esse programa tinha moldes de uma alfabetização em massa, com curta duração e baixo custo, algo semelhante a programas já vistos anteriormente na história do Brasil.

Em 2006, criam-se os PROEJAS, cursos profissionalizantes integrados à Educação Básica e ofertados, até o presente momento, nos institutos federais. Em 2010, a EJA passa a ser ofertada para pessoas em situação de encarceramento prisional.

O último Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014), que é o documento que determina as diretrizes, as metas e a estratégia para a política educacional no período de 2014 a 2024, indica, na sua meta de número 10, algumas estratégias para se lidar com a numerosa evasão escolar na EJA em todo o país. A principal delas é a integração à educação profissional – levando-se em conta que as matrículas nesse tipo de ensino têm se ampliado em relação às matrículas na EJA. O foco na expansão para o campo, atendimento a pessoas com deficiência, diversificação curricular e adaptação de material didático para adultos são apontados como caminhos possíveis para maior adesão escolar.

É visto que, mesmo com a existência e criação de políticas públicas para a EJA ao longo das últimas décadas, os avanços ainda são lentos e se carece de mais interesse e investimento nessa modalidade por parte do poder público, com políticas que auxiliem não só no acesso da população a essa modalidade, mas também na permanência, pois “deve-se ver essa modalidade de educação como dever do Estado. Como dever político e profissional” (ARROYO, 2017, p. 105). Ao mesmo tempo, as próprias escolas devem proporcionar reflexões acerca do tema, fazendo com que os estudantes da Educação de Jovens e Adultos se reconheçam como sujeitos de direito. Nessa perspectiva, os professores têm um papel de extrema relevância, pois são eles os responsáveis por “explicitar os significados políticos que os adultos dão a sua volta à escola” (ARROYO, 2017, p. 110), fazendo com que percebam que o conhecimento é apenas a porta de entrada para a garantia de direitos que vão muito além da educação.

## 2.2 O CONTEXTO ATUAL DA EJA NO BRASIL

A evasão escolar, pelos mais diversos motivos, segue apresentando altos índices em todo o país, fazendo com que a conclusão da educação básica na idade esperada seja frustrada para uma quantidade significativa de brasileiros, como é possível observar na Tabela 1.

Tabela 1 - Evasão Escolar no Brasil em 2015 e 2016

<b>Percentual de evadidos</b>	<b>Ano/ Etapa escolar</b>
12,9%	1º ano do ensino médio
12,7%	2º ano do ensino médio
7,7%	9º ano do ensino fundamental
6,8%	3º ano do ensino médio

FONTES: INEP (2017).

Os dados revelam que, em 2015 e 2016, 12,9% e 12,7% dos alunos matriculados no 1º e 2º ano do Ensino Médio regular, respectivamente, evadiram da escola (INEP, 2017). O 9º ano do ensino fundamental tem a terceira maior taxa de evasão, 7,7%, seguido pelo 3º ano do ensino médio, com 6,8%. Ao serem consideradas todas as séries do ensino médio, a evasão chega a 11,2% do total de alunos nessa etapa de ensino. Ou seja, o número de sujeitos que ainda não conclui os estudos na idade esperada no ensino regular é significativo. Conseqüentemente, a Educação de Jovens e Adultos é a maneira encontrada por diversos estudantes que retornam às escolas, a fim de concluir a Educação Básica.

A EJA segue aparecendo como uma possibilidade de reinserção do sujeito no ambiente educacional para a conclusão da educação básica, como indicam os dados oficiais de acompanhamento individual. Segundo dados do MEC, em 2019 estavam matriculados 3.273.668 estudantes na EJA em escolas públicas e privadas no Brasil (INEP, 2020). Em relação à rede de ensino, 65,8% das matrículas estão na rede municipal, seguida pela rede estadual (29,9%) e pela rede privada (4,2%). No nível médio, a rede estadual, em 2019, era responsável por 87,2% das matrículas da EJA. Esse número diminuiu 7,7% em relação aos dados do ano anterior, chegando a 3,3 milhões em 2019. Essa queda se deu de forma similar nas matrículas de nível fundamental (8,1%) e de nível médio (7,1%). No que tange às matrículas de EJA do ensino médio, é a primeira queda observada nos últimos anos. Houve aumento em relação ao ano anterior de 4,8% em 2016, 3,4% em 2017, e 0,8% em 2018 (INEP, 2020). Na Tabela 2, estão descritos os últimos dados de matrículas na EJA no país, segundo o INEP (2020).

Tabela 2 - Matrículas na EJA em 2019

Etapa de Ensino/Região	Brasil	Região Sul	RS
<b>Total de matrículas - EJA</b>	3.273.668	378.387	
<b>Ensino Fundamental</b>	1.937.583	214.771	75.542
Rede Federal	694		
Rede Estadual	579.621		
Rede Municipal	1.275.879		
Rede Privada	81.389		
<b>Ensino Médio</b>	1.336.085	163.616	61.390
Rede Federal	13.627		1.573
Rede Estadual	1.164.906		42.254
Rede Municipal	28.696		1.410
Rede Privada	128.856		16.153

Fonte: INEP (2020).

Para ser estudado, esse aluno precisa ser conhecido. O Quadro 1 indica alguns dados referentes ao perfil dos estudantes da EJA no Brasil.

Quadro 1 - Perfil dos estudantes da EJA

Raça/ Cor	Idade	Sexo
75,8% pretos e pardos (ensino fundamental)	62,2% têm menos de 30 anos de idade	Com menos de 30 anos: 57,1%- homens 42,9%- mulheres
67,8% pretos e pardos (ensino médio)		Com mais de 30 anos: 58,6%- mulheres 41,4%- homens

FONTE: INEP (2020).

Em relação ao perfil dos estudantes, os dados do INEP (2020) indicam diferenças em relação à raça/cor dos alunos matriculados na EJA em todo o país. Os alunos identificados como pretos ou pardos representam 75,8% dos alunos do EJA fundamental e 67,8% do EJA ensino médio em todo o país. Em relação à idade, 62,2% das matrículas são de sujeitos com menos de 30 anos. Há diferenças entre o sexo dos alunos também: os homens são maioria (57,1%) nos matriculados

com menos de 30 anos de idade, mas as mulheres são maioria entre aqueles com mais de 30 anos, representando 58,6% das matrículas nessa faixa etária (INEP, 2020).

Como é possível perceber, há um movimento de “juvenilização” na EJA, e o número de jovens que ingressam vem crescendo, conforme já haviam alertado Pierro e Haddad (2015), e modificando a característica da modalidade que, inicialmente, era composta por adultos com idade mais avançada.

Esse movimento vem ocorrendo em consequência de um ensino regular excludente, que, segundo Furtado (2015, p. 55),

é resultado de um processo de escolarização degradada, que perpetua a exclusão escolar. Os/as alunos/as têm acesso ao espaço físico, mas não a uma educação de qualidade, que os/as considere como sujeitos de direitos.

Esses jovens caracterizam-se, geralmente, por serem oriundos de classes populares, normalmente com questões socioeconômicas que afetam diretamente o desempenho escolar e, muitas vezes, vistos como o “aluno-problema” no ensino regular.

Com isso, é necessário cada vez mais se pensar o currículo da EJA, a fim de se adaptar a essas novas realidades, para que a exclusão ocorrida no ensino regular não se repita também nessa modalidade, pois, conforme Jardelino e Araújo (2014, p. 158),

os professores que atuam na EJA, se não tomarem consciência desses elementos na sua formação, ficarão reféns cada vez mais de práticas modeladoras e de reproduções de práticas bem-sucedidas, que, na maioria das vezes, nada têm a dizer aos seus alunos.

Para que nenhum estudante acabe se desestimulando, é papel da escola “contribuir para que os jovens possam realizar escolhas conscientes sobre suas trajetórias pessoais e constituam os seus próprios acervos de valores e conhecimentos” (CARRANO; MARTINS, 2011, p. 45); por isso, tornam-se necessárias práticas pedagógicas que garantam a permanência dos estudantes, valorizando seus saberes prévios e suas trajetórias, sejam eles jovens ou adultos.

### 2.3 O COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFRGS E A EJA

O Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul surgiu a partir do Decreto-Lei nº 1946, de 12 de março de 1946, porém só passou a existir mesmo em março de 1954, por meio de um grupo de professores de um

departamento da Faculdade de Filosofia. De acordo com o Projeto-Político-Pedagógico da Instituição (UFRGS/COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2018, p. 5),

A fundação do CAP se deu em meio a um clima de efervescência política – vitória eleitoral do General Eurico Gaspar Dutra (1946-1951), crescimento de movimentos reivindicatórios, Era Vargas, industrialização do país e, por fim, crise política e econômica – e seguiu dentro da proposta desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek.

As aulas, no início, eram ministradas no prédio da Faculdade de Filosofia, mas, em 1971, o Colégio passou a ocupar o prédio da Faculdade de Educação (FACED), já que a Lei 62.997, de 16 de julho de 1968, determinou que o CAP pertencesse a esta, formando o chamado “Centro de Educação Primária e Média”. Durante 27 anos, o CAP foi dirigido pela professora Graciema Pacheco, titular da cadeira de Didática Geral e Especial da Faculdade de Filosofia, com assistência da professora Isolda Holmer Paes e fiscalização do diretor da faculdade, professor Luiz Pilla.

O corpo docente do CAP inicialmente foi composto mediante convites a professores que aceitassem o desafio de trabalhar em uma escola-laboratório. Os alunos ingressavam, com exceção dos primeiros, mediante rigorosos testes de seleção e/ou de influências familiares ligadas à Universidade, à escola ou de reconhecida importância social. (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2018, p. 28).

Até o ano de 1979, grande parte dos professores eram horistas, mas gradualmente as Divisões de Ensino passaram a promover concursos. Desde seu surgimento, o ingresso ao Colégio de Aplicação se dava por meio de seleção, com reserva de vagas para filhos de professores universitários (27 vagas para o público geral e 3 para a reserva de vagas), porém, em 1981, através de uma liminar contra a reserva de vagas, o sorteio público e aberto tornou-se a única forma de ingresso na escola e segue até os dias atuais.

Em 1996, o Colégio de Aplicação ganhou sede própria, localizada no Campus do Vale, no bairro Agronomia, onde ainda está localizado. A seguir, apresenta-se fotografia do Colégio de Aplicação.

Fotografia 1 - Colégio de Aplicação UFRGS- Sede Atual



Fonte: Site da UFRGS.

O Colégio de Aplicação oferta ensino gratuito para o ensino fundamental e médio regular e na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os alunos ingressam por meio de sorteio público, cujo edital é lançado anualmente para o Ensino Regular e semestralmente para a EJA.

O horário de funcionamento da escola é das 7h30 às 22h15. As turmas são divididas em cinco equipes de trabalho, que possuem professores coordenadores, não existindo o setor de supervisão escolar ou coordenação pedagógica. As equipes se constituem da seguinte forma:

- a) EQUIPE UNIALFAS: 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental;
- b) EQUIPE AMORA: 6º e 7º ano do Ensino Fundamental;
- c) EQUIPE PIXEL: 8º e 9º ano de Ensino Fundamental;
- d) EQUIPE REDES MÉDIO: 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio;
- e) EQUIPE EJA: EF1 E EF2 (Turmas equivalentes aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental); EF3, EF4, EF5 e EF6 (Turmas equivalentes aos Anos Finais do Ensino Fundamental); EM1, EM2 e EM3 (Turmas equivalentes ao 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio).

A escola conta com 152 servidores, entre professores e técnico-administrativos. A Direção da escola é escolhida via eleições, em acordo com o Capítulo III, Seção II do Estatuto da UFRGS, sendo integrada pelo Diretor e Vice-Diretor. Existe também um conselho de unidade, conforme o PPP do Colégio de Aplicação (UFRGS/COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2018, p. 32):

O Conselho da Unidade é o órgão colegiado do CAP presidido pelo Diretor e composto pelos Chefes de Departamento, Gerente Administrativa, Bibliotecária-Chefe, Coordenação da Comissão de Extensão, Coordenação da Comissão de Ensino, Coordenação do NAE, Representante Docente, Representante dos Técnicos-Administrativos, Representante Discente, Representante da COPAME, Articulador do NOPE e Coordenação da EJA.

Os serviços técnicos e administrativos são coordenados por uma Gerência Administrativa, que também assessora a Direção nas atividades relacionadas à administração. O Colégio desenvolve propostas pedagógicas diferenciadas, além de ofertar quatro línguas estrangeiras aos estudantes: inglês, espanhol, alemão e francês, e aulas de artes, música e teatro e iniciação científica para todos os anos da Educação Básica. A imagem abaixo é de uma aula de música na EJA.

Fotografia 2 - Aula de música na EJA



Fonte: Página da EJA- CAP/ UFRGS no Facebook.

A escola conta com Laboratórios de Ensino, que são disponibilizados aos estudantes no contraturno dos dias em que não há dobra de turno. Assim, é realizada a recuperação dos conteúdos, respeitando as diferenças individuais de cada um. Também há diferentes modalidades de esporte, podendo os alunos participarem dos treinos nos intervalos ou turno inverso às aulas. A escola também desenvolve projetos de pesquisa e extensão, bem como recebe estudantes e estagiários, sendo responsável pela formação inicial e continuada de docentes, constituindo-se um local propício à investigação “sempre em busca da construção de

um saber reflexivo, consonante com as necessidades da sociedade em que está inserido”. (UFRGS/COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2018).

A Educação de Jovens e Adultos do Colégio de Aplicação atende da alfabetização ao Ensino Médio, buscando articular o ensino e a pesquisa, numa perspectiva inovadora. Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, desde 1988, existiram iniciativas envolvendo a EJA, que atendiam às reivindicações dos servidores técnico-administrativos da própria universidade, como o PEFJAT (Programa de Ensino Fundamental para Jovens e Adultos Trabalhadores), em parceria com a Pró-Reitoria de Recursos Humanos e da Faculdade de Educação, contribuindo para a melhoria das condições de vida e de trabalho de jovens e adultos da UFRGS.

Em 1998, a partir das solicitações dos ex-alunos do PEFJAT, o Colégio de Aplicação iniciou as discussões em torno da criação de um Programa de Ensino Médio para Jovens e Adultos Trabalhadores. Uma proposta foi elaborada e apresentada em 1999 e, em 2000, iniciaram duas turmas do PEMJAT – Programa de Ensino Médio para Jovens e Adultos Trabalhadores. Esse programa se encerrou em 2002, formando 68 servidores da própria Universidade no Ensino Médio.

Quanto à Organização Curricular, os componentes curriculares da EJA, no Colégio de Aplicação, são organizados em Blocos de Conhecimento, pensados dessa forma com o objetivo de buscar a interdisciplinaridade no trabalho didático e facilitar o trânsito entre as diferentes áreas de conhecimento. As oficinas acontecem no horário das 18h às 18h45, com caráter de acolhimento aos alunos. As atividades são elaboradas pelos blocos semanalmente, de forma a atender as necessidades pontuais. Esse componente pode se desdobrar em diferentes oficinas em um mesmo Bloco (sob responsabilidade de cada componente curricular que o integra) ou em uma oficina interdisciplinar. O objetivo é oferecer espaços no currículo em que os estudantes possam aprofundar os conteúdos trabalhados dos Blocos, ampliar seu repertório cultural e experimentar outras formas de ensino-aprendizagem.

Também são ofertadas disciplinas eletivas, que têm como objetivo desenvolver habilidades de pensamento e atender de forma dinâmica a estudantes com diferentes dificuldades cognitivas e tempos de aprendizagem. Além disso, proporcionam atividades complementares de caráter sociocultural e atividades

lúdicas, nas quais os alunos podem inscrever-se de acordo com seus interesses. Possuem duração semestral, ocorrem nas terças-feiras e são formadas por grupos de alunos de diversas séries, respeitando o nível de ensino.

Nas terças-feiras, também ocorrem os PIs (Projetos de Investigação), que são considerados fundamentais para a construção do conhecimento e para a autonomia dos alunos. Ao final do semestre, os estudantes apresentam seus projetos para os demais colegas e professores. Esse momento de mostra dos trabalhos também é aberto à comunidade, permitindo que os alunos compartilhem com parentes e amigos seu processo de aprendizagem. Cada grupo de PI, composto por estudantes e respectivos professores orientadores, define a modalidade de apresentação: sessão de comunicação, pôster ou mostra de produção. Para o aluno obter a aprovação e, conseqüentemente, a progressão de nível de ensino, deverá obrigatoriamente realizar sua pesquisa. A fotografia abaixo é de uma das apresentações dos PIs.

Fotografia 3 - Apresentação de PIs



Fonte: Página da EJA- CAp/ UFRGS no Facebook.

### 2.3.1 Inscrições para ingresso no Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos do Colégio de Aplicação

O ingresso dos estudantes da modalidade EJA, no Colégio de Aplicação, ocorre através de edital e sorteio público de vagas. Nos últimos cinco anos, foram estes os números de inscritos, conforme mostra o Quadro 2:

Quadro 2 - Alunos Inscritos na EJA Ensino Médio do Colégio de Aplicação

<b>Edital 2017/1:</b>	<b>Edital 2018/1- outubro:</b>	<b>Edital 2019/1:</b>	<b>Edital 2020/1:</b>
EM1 (15 vagas) EM2 (10 vagas) EM3 (7 vagas) Não houve inscrições neste edital.	EM1 (15 vagas) EM2 (10 vagas) EM3 (7 vagas) Não houve inscrições neste edital. <b>Edital 2018/1- dezembro: vagas remanescentes</b> EM2 (9 vagas) - 8 inscrições EM3 (17 vagas) - 8 inscrições	EM1 (25 vagas) - 29 inscrições EM2 (10 vagas) - 9 inscrições EM3 (10 vagas) - 10 inscrições	EM1(25 vagas) - 19 inscrições EM2 (15 vagas) - 7 inscrições EM3 (5 vagas) - 5 inscrições
<b>Edital 2017/2:</b> EM1 (25 vagas) - 18 inscrições EM2 (5 vagas) - 8 inscrições EM3 (2 vagas) - 7 inscrições	<b>Edital 2018/2:</b> EM1 (25 vagas) 8 inscrições EM2 (10 vagas) - nenhuma inscrição EM3 (10 vagas) - 1 inscrição <b>Edital 2018/2- vagas remanescentes:</b> EM1 (2 vagas) - 7 inscrições EM2 (5 vagas) - 6 inscrições EM3 (10 vagas) - 2 inscrições	<b>Edital 2019/2:</b> EM1 (25 vagas) - 22 inscrições EM2 (10 vagas) - 9 inscrições EM3 (10 vagas) - 4 inscrições	-----

Fonte: Gerência-administrativa do Colégio de Aplicação.

Como é possível observar, nem sempre há necessidade de realização de sorteio para as turmas de ensino médio da EJA do CAP, pois nem sempre o número de inscritos é superior ao número de vagas. Também é visto que não há um ano/série específico em que ingressam mais alunos e que isso varia a cada ano.

Nos últimos anos, o edital de vagas da EJA para o primeiro semestre é lançado junto com o edital do ensino regular, e as inscrições têm duração mínima de duas semanas, para que se divulgue melhor a abertura. Quando sobram muitas vagas, há abertura de edital para vagas remanescentes e os alunos podem iniciar posteriormente ao início das aulas. Em 2020/1, estavam inscritos no Ensino Médio um total de 81 alunos, sendo 29 na turma EM1, 26 na turma EM2 e 26 na turma EM3, o que equivale a 90% do esperado, em relação ao número de estudantes.

## 2.4 A EJA E AS MOTIVAÇÕES PARA A PERMANÊNCIA

A presente seção trata das motivações que levam os estudantes a retornarem à escola na modalidade EJA e o que os fez abandonar os estudos no ensino regular. Além disso, traz características do público que retorna à escola e aponta os motivos intrínsecos e extrínsecos que impactam na permanência escolar desses alunos.

### 2.4.1 O aluno da Educação de Jovens Adultos

Quem é essa pessoa que retorna aos bancos da sala de aula para retomar uma rotina de estudos, de avaliações e de aprendizagem? Cada vez mais pessoas que não tiveram a oportunidade de participar do processo de escolarização formal em idade apropriada voltam à escola por motivos profissionais ou pessoais (DE RAMOS; STELLA, 2016). Muitas vezes, esses estudantes enfrentam dificuldades até mesmo financeiras para ir à escola, mas parece haver algo que os move e os motiva a continuar – não importa que seja pelo reconhecimento social, pela vontade de aprender, pela busca de uma vida melhor ou até mesmo para ser um exemplo para os filhos (BAQUERO, 2001; VARGAS; GOMES, 2013). A literatura sobre alunos de EJA pelo Brasil indica uma trajetória de vida similar entre eles (DE RAMOS; STELLA, 2016), em que as memórias de escolarização, de infância e de trabalho se entrelaçam nas suas vidas (PEREIRA, 2011). Normalmente, a inserção na escola ocorreu na idade correta; mas algumas questões como desinteresse, falta

de incentivo parental, proibições por parte da família, deslocamento dificultado para a escola, outras dificuldades financeiras e a entrada precoce no mercado de trabalho tipicamente são fatores que provocam a evasão escolar (DE RAMOS; STELLA, 2016). Outra causa da evasão escolar é a própria escola, que, em muitos momentos, não consegue criar estratégias que consigam dar conta da heterogeneidade presente em uma sala de aula e é perceptível o “afastamento dos alunos devido às falhas em um processo educacional que muitas vezes se mostra discriminatório e incapaz de envolver o indivíduo de maneira que este se perceba parte do processo ensino-aprendizagem” (GOUVEIA; DA SILVA, 2017, p. 321).

O retorno à escola se dá pelas mais diferentes necessidades; alguns necessitam da escola por causa do trabalho que desempenham (para ler algo, fazer cálculos), sendo a escola um meio para serem mais aceitos e realizarem melhor as suas atividades; já outros adultos podem já ter constituído família e sentem necessidade de emancipar-se e não depender dos filhos para tarefas simples, ou ainda auxiliar os filhos nas tarefas (DA SILVA et al., 2019). Segundo Da Silva et al. (2019), esse aluno traz uma vivência do mundo muito significativa, e precisa transformar isso em palavras e números – e para isso que a escola deve ser atrativa.

Então, quem é esse aluno? Não há uma definição nesse sentido. Há a inserção de alunos das mais diferentes origens, idades e expectativas em relação ao futuro (GOUVEIA; DA SILVA, 2017). Em relação à diferença de idade, Gouveia e Da Silva (2017) salientam que é perceptível o crescente ingresso de jovens nessa modalidade de ensino, o que tem provocado uma mudança no perfil desse aluno da EJA – que antes era formado pelo adulto trabalhador – e agora engloba os sujeitos que veem a aposta nos estudos como uma possibilidade de mudança no futuro. Com isso, é necessário repensar (sempre) as práticas pedagógicas para que atendam às expectativas de formação desse grupo, que é heterogêneo – com dificuldades e individualidades de cada um. Vilanova e Martins (2008) afirmam que as diretrizes curriculares da EJA indicam as funções de reparar, equalizar e qualificar. Isso porque esse aluno teve seu direito à educação negado por algum motivo – e isso deve ser reparado com essa modalidade de ensino. As outras duas funções se referem à promoção de oportunidades iguais para todos, e que essa aprendizagem seja duradoura. Alguns fatores, entretanto, podem afastar esse aluno da escola. Apesar da alta reserva de vagas para essa modalidade de ensino, as

condições de permanência prejudicam os alunos – horários que se chocam fazem com que o aluno tenha que decidir entre o trabalho e a escola, a metodologia não corresponde à faixa etária, condições de segurança no acesso à escola (normalmente à noite) (DA SILVA et al., 2019).

O processo de escolarização preconizado na EJA não deve ser apenas uma compensação da educação básica; é essencial que esses alunos tenham acesso à promoção de inclusão social, possibilidade de inserção no mercado de trabalho e que, através desse novo acesso à educação formal, a essas pessoas seja oportunizada igualdade de emprego, mas também de cidadania (SANTOS, 2018). As diferenças do aluno da EJA para o aluno do Ensino Regular não se limitam a essa questão da faixa etária, mas também a aspectos culturais, pois esses estudantes estão inseridos em contextos socioculturais diversos – diferentes saberes e opiniões que podem e devem ser aproveitados no processo de ensino-aprendizagem (FREIRE, 2005). Esses alunos podem ser trabalhadores, desempregados, jovens, idosos, donas de casa; estudantes que chegam atrasados à escola depois de um dia de trabalho, cansados física e mentalmente, e mesmo assim vêm à escola em prol da busca por uma mudança de vida (MAGALHÃES, 2013). Ainda, o atendimento escolar e educacional a esses alunos (jovens, adultos e idosos) não é diferenciado apenas pelo fator idade, mas também pelas diferenças socioculturais desse público. Pode ser composto por população do campo, pessoas em privação de liberdade, vários sujeitos com necessidades educativas especiais, indígenas e remanescentes de quilombos, por exemplo, que demandam uma educação que considere o tempo, os espaços e a cultura de cada aluno (DA SILVA et al., 2019). Então, deve-se assumir que as diferenças entre o público da EJA e do Ensino Regular são bastante significativas: idade, interesses pela educação formal, relação com a sociedade e mercado de trabalho (DA SILVA et al., 2019).

#### **2.4.2 Motivação intrínseca e extrínseca e permanência escolar**

Esses alunos tão diferentes entre si muitas vezes evadem novamente, saindo da escola. Muito disso se deve à desmotivação pelo fato de não conseguirem acompanhar a evolução de aprendizagem da turma em que estão inseridos, além dos demais desafios do cotidiano, que fazem com que desistam de frequentar a escola (ARROYO, 2006), pois, de acordo com Charlot (2000), “a relação com o

saber é a relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. É relação com o mundo como conjunto de significados, mas também como espaço de atividades” (p. 78) e, quando o estudante não estabelece essas relações, alguns motivos o fazem não permanecer na escola. Esses motivos podem perpassar por dificuldades de aprendizagem, esgotamento físico, ou falta de motivação para aprender (FORTUNATO, 2010). Os estudantes apontam algumas razões para manterem a motivação para as aulas, como participar da vida escolar dos filhos, conseguir ler um livro religioso, conseguir passar pelo processo para ter a carteira de habilitação para dirigir, mudar de emprego (RABELO; TOMÉ, 2015). Essa motivação é desencadeada por um mecanismo psicológico que tem em sua origem fatores afetivos e emocionais (HUERTAS, 2001).

Ao se falar sobre motivação para permanência na escola, especialmente para jovens e adultos, pode-se apontar fatores de motivação intrínseca e de motivação extrínseca. Alguns alunos podem ser altamente motivados a fazer a lição de casa por curiosidade e interesse ou, por outro lado, porque desejam obter a aprovação de um professor; o desejo de aprendizagem de um novo conjunto de habilidades pode acontecer porque a pessoa entende sua utilidade ou valor potencial ou porque acredita que aprender essas habilidades produzirá uma boa nota e os privilégios que uma boa nota concede (RYAN; DECI, 2000). Em ambos os casos, a quantidade de motivação não varia (necessariamente), entretanto tanto a natureza quanto o foco dessa motivação certamente são diversos. Ryan e Deci (2000) fazem uma diferença entre os tipos de motivação em intrínseca e extrínseca. A primeira se refere a fazer algo porque é inerentemente interessante ou agradável, e a segunda diz respeito a fazer algo porque leva a um resultado (indivíduo-atividade). A motivação intrínseca emergiu como um fenômeno importante para os educadores - uma fonte natural de interesse pelo aprendizado e realizações que pode ser sistematicamente catalisada ou prejudicada pelas práticas dos docentes e da escola.

Ao serem ouvidos (RIBEIRO et al., 2016), os estudantes apontam como motivação intrínseca (é a menos perceptível na escola) o próprio conhecimento, o convívio social e o partilhar de experiências. Já a motivação extrínseca está presente ao se justificar a aprendizagem para a realização de avaliações internas e externas e o reconhecimento dos colegas e dos professores. Os alunos podem realizar ações extrinsecamente motivadas (por uma nota) com resistência e desinteresse ou, em outros casos, com uma vontade que reflete uma aceitação

interna do valor ou utilidade de uma tarefa. No primeiro caso - o clássico caso de motivação extrínseca -, alguém se sente levado externamente à ação; no caso posterior, o objetivo extrínseco é auto aprovado e, portanto, adotado com um senso intrínseco para sua realização (RYAN; DECI, 2000). Ou seja, o objetivo não é mais apenas concluir os estudos ou obter uma boa nota, e, sim, aprender, descobrir e desenvolver novos conhecimentos e habilidades. Portanto, dar sentido para as aulas e atividades se mostra essencial no planejamento pedagógico – especialmente quando o aluno é um adulto com vivências e conhecimentos que podem ser conectados à experiência escolar. A consideração do sujeito e do grupo a que pertence é necessária para que, no contexto coletivo, haja essa passagem da motivação extrínseca para a intrínseca (RIBEIRO et al., 2016).

Estudos sobre evasão escolar têm considerado esses fatores externos à escola (aluno trabalhador, condições básicas de aprendizagem, nível de escolaridade dos pais) e fatores internos à escola – não valorização do universo cultural do aluno, condições de trabalho docente e aspectos afetivos na relação professor-aluno (QUEIROZ, 2006). Especificamente em relação à EJA, o contexto da realidade social do indivíduo exerce influência direta no processo de ensino-aprendizagem, e a educação nessa etapa deve se ater ao desenvolvimento da emancipação do sujeito na sociedade e não apenas à instrução escolar (DA SILVA et al., 2019). Pela idade dos alunos da EJA, há entraves cotidianos que devem ser considerados na motivação e na permanência escolar, como falta de escolas próximas às suas residências e de tempo para o trabalho e deslocamentos, o que provoca maior cansaço, e também as práticas pedagógicas muitas vezes fora da realidade dos adultos, que podem ser elementos que dificultam o processo de escolarização (DA SILVA et al., 2019).

## 2.5 ESTADO DA ARTE: OS ESTUDOS SOBRE EVASÃO E PERMANÊNCIA NA EJA NO BRASIL

A pesquisa sobre o estado da arte foi realizada no mês de agosto de 2020, no Portal de Periódicos da CAPES - Centro de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. A busca foi limitada a artigos científicos, revisados por pares, dos últimos dez anos. Os critérios escolhidos nessa busca foram: 1) ser da EJA; e 2) tratar da temática da evasão e permanência. Os descritores utilizados foram: 1) “evasão”

AND “EJA”; 2) “abandono” AND “EJA”; 3) “permanência” AND “EJA”. No total, considerando as duplicações, foram encontrados 171 artigos: 60 nos descritores “evasão AND EJA”, 38 nos descritores “abandono AND EJA” e 73 nos descritores “permanência AND EJA”.

Após a leitura dos resumos, foram selecionados doze artigos que possuem aproximações com a temática deste projeto, sendo que três se relacionam mais diretamente com a perspectiva adotada neste trabalho: dois por tratarem do tema “permanência” e um por ter sido realizado no mesmo campo empírico. O Quadro 3 mostra os artigos selecionados.

Quadro 3 - Estado da Arte

<b>Título do artigo</b>	<b>Autor(es)</b>	<b>Periódico</b>	<b>Ano de publicação</b>
Evasão escolar de alunos na Educação de Jovens e Adultos - EJA	Roberto Greice Palhão Silva	Eventos Pedagógicos	2012
Evasão Na EJA. Histórias De Abandono Ou Determinação? Usos e táticas de praticantes na autogestão da vida	Inês Barbosa de Oliveira; Maria Clara Gama Cabral Coutinho	Education Policy Analysis Archives	2013
Educação de Jovens e Adultos: encantamento e permanência na escola	Dóris Maria Luzzardi Fiss; Jeferson Machado Pinto	Education Policy Analysis Archives	2014
A permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos: proposta de categorização discursiva a partir das pesquisas de 1998 a 2012 no Brasil	Gerson Tavares Carmo; Cíntia Tavares Carmo	Education Policy Analysis Archives	2014

Os jovens e os adultos que fogem da escola. A escola que expulsa os jovens e os adultos: reflexões sobre o abandono na EJA	Joaquim Cardoso Da Silveira Neto; Maria Cleonice Nunes Andrade	Revista Tempos e Espaços em Educação	2014
Casos e acasos - por que eles e elas persistem?: um estudo de caso na educação de jovens e adultos	Elisabete Gonçalves Rabelo; Cristinne Leus Tomé	Eventos Pedagógicos	2015
Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola pública de ensino médio	Paulo Cesar Rodrigues Carrano; Andreia Cidade Marinho; Viviane Netto Medeiros de Oliveira	Educação e Pesquisa	2015
Educação de jovens e adultos – EJA: um olhar para os alunos dessa modalidade de ensino	Cíntia Fabiana de Alves; Dalila Inês Maldaner Backes	Revista Práxis	2016
As causas da evasão escolar: estudo de caso de uma escola pública de Ensino Fundamental no município de Acará – PA	Marcos Jonatas Damasceno da Silva	InterEspaço	2016
Educação de Jovens e Adultos e a Evasão Escolar: Análise e Proposição	Criziele Silveira Ostrovski; Zélia Delgado Correia	Educação: teoria e prática	2018
Evasão na EJA: um desafio histórico	Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes; Iranildo Da Silva	Educação & Formação	2019

	Oliveira		
As origens emocionais da evasão: apontamentos etnográficos a partir da Educação de Jovens e Adultos	Alef de Oliveira Lima	Horizontes Antropológicos	2019

Fonte: Organizado pela autora.

As temáticas centrais dos artigos que não estão nesta seleção tratavam de metodologias de ensino, alfabetização na EJA e outros assuntos que se distanciam da temática explorada neste estudo. Dos 12 artigos selecionados e tabulados, 10 tratam do ensino fundamental e dois do ensino médio, porém com foco na evasão e não na permanência escolar. Desses estudos, 11 são estudos de caso e um é uma revisão de literatura. Acerca das temáticas, três deles tratam da permanência, um fala sobre a relação trabalho, estudo e abandono escolar e oito artigos discorrem sobre a temática da evasão ou do abandono.

Em relação às metodologias: um é um estudo etnográfico com observação participante, um é uma revisão de literatura com pesquisa bibliográfica e nove utilizaram entrevista, questionário, narrativas e/ou observações. A maioria desses artigos investigou motivos que levam à evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos. Os resultados encontrados nesses estudos apontam motivos variados para a desistência, como: currículo pouco atrativo ou inadequado para a faixa etária; carência de adaptação e formulação de ações para a permanência do público-alvo; falta de segurança nas escolas e localidades onde se encontram; falta de projetos; falta de professores e dificuldades para acompanhar os conteúdos. Não foram encontrados artigos que falem de evasão e permanência na EJA nacionalmente, com exceção da revisão de literatura já citada. Grande parte das pesquisas consiste em estudo de caso, realizado em uma única escola ou, no máximo, em um município.

Dessa seleção de 12 artigos, três se aproximam de forma mais robusta da temática proposta neste projeto. O primeiro trata de um estudo de caso realizado em uma escola de Sinop, no estado do Mato Grosso (RABELO; TOMÉ, 2015). Esse estudo teve como objetivo identificar as motivações e desmotivações na EJA que

podem levar à evasão escolar, e foi realizado através de observações e entrevistas com a comunidade escolar de uma EJA-Alfabetização. A análise de dados foi feita através da triangulação desses dados. Os resultados indicam que os alunos dessa modalidade de EJA objetivam ler e escrever, e que, assim que essa meta é atingida ou, no momento em que algum outro evento que considerem mais importante ocorre em suas vidas, eles comumente abandonam os estudos.

O segundo artigo trata de um trabalho realizado em uma escola pública municipal de Porto Alegre, com 90 alunos do Ensino Fundamental da EJA (FISS; PINTO, 2014). Teve como objetivo identificar os fatores de permanência e encantamento do aluno com a escola, valorizando as situações que diminuem os efeitos dos processos de exclusão na EJA. A conclusão dos autores foi no sentido de que os fatores de permanência estão articulados ao desejo de pertencimento ao grupo social ou à relevância e significado dos conteúdos aprendidos.

Finalmente, o terceiro artigo foi selecionado por ter utilizado o mesmo campo empírico e o mesmo objeto de estudo. O autor realizou uma pesquisa etnográfica desenvolvida através de observação participante no Ensino Médio da EJA do Colégio de Aplicação da UFRGS (LIMA, 2019). O objetivo era compreender o espelhamento emocional do fenômeno do abandono escolar, e a conclusão aponta que os laços que são criados na escola, as ressignificações feitas em relação às dificuldades da escolarização anterior e as amizades construídas são fatores que auxiliam na permanência dos estudantes, mesmo com os desafios que surgem quando se é necessário conciliar trabalho e escola.

Percebe-se, assim, que a temática da permanência e evasão escolar na EJA, apesar de estar sendo tema de pesquisas na última década no país, ainda carece de aprofundamento, para que seja conhecido e compreendido o que impulsiona os alunos dessa modalidade de ensino a ingressarem na escola e permanecerem até a conclusão da Educação Básica. Esse entendimento parece ser essencial para os profissionais que atuam nesses espaços educacionais e para as políticas voltadas a esse público.

### 3 METODOLOGIA

Metodologia é “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (MINAYO, 2002, p. 14) e abrange tanto os métodos quanto as técnicas a serem utilizadas durante a coleta de dados. As escolhas metodológicas adotadas em minha pesquisa permitiram que se identificasse quais são os fatores que influenciam a permanência dos estudantes na escola, contribuindo, assim, com subsídios que poderão auxiliar o Colégio de Aplicação na criação de estratégias de manutenção dos alunos até a conclusão da Educação Básica.

Pesquisa é “a atividade da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo” (MINAYO, 2002, p. 16). O problema de pesquisa apresentado refere-se à identificação dos fatores que influenciam a permanência dos estudantes da EJA na escola, em um momento em que a evasão é bastante elevada nessa modalidade de ensino. Para que se pudesse obter uma resposta para essa questão, optei pela realização de uma pesquisa de abordagem qualitativa. Minayo (2002, p. 21) compreende que a pesquisa qualitativa

[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Ao convidar os participantes a pensarem sobre permanência na escola, o objetivo era proporcionar a eles uma reflexão sobre questões subjetivas, e, pelo fato de cada sujeito ter sua história e trajetória de vida e ocupar lugares diferentes frente à Educação de Jovens e Adultos, os dados obtidos nas técnicas que foram utilizadas tinham uma natureza essencialmente qualitativa.

#### 3.1 SOBRE A PESQUISA

A pesquisa foi realizada em um único campo empírico - o Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - e teve como objetivo de estudo uma questão específica: os fatores de permanência dos estudantes do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos. Yin (2015, p. 32) vê o estudo de

caso como um “estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade”. Foi utilizado o delineamento de estudo de caso único incorporado (YIN, 2015) já que foi examinada a natureza global do fenômeno “permanência escolar”, a partir de múltiplas unidades de análise. Esse delineamento foi empregado por tratar-se de uma pesquisa empírica, em que se investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real, com a utilização de diferentes fontes de evidências (YIN, 2015). Foi um estudo qualitativo, desenvolvido a partir da análise das falas de grupos focais realizados com alunos e ex-alunos de uma escola pública da cidade de Porto Alegre, além de analisados documentos da escola. A técnica do grupo focal é realizada em forma de uma conversa estruturada entre um grupo de pessoas, a partir de um roteiro, e mediada pelo pesquisador, que possibilita a mesma oportunidade de fala para todos os participantes. A técnica possibilitou o debate e interação entre os participantes de modo a promover elaborações interessantes, ideias originais e opiniões divergentes sobre o tema em foco (CAREY, 1994), no caso, quais fatores influenciam na permanência dos alunos na Educação de Jovens e Adultos.

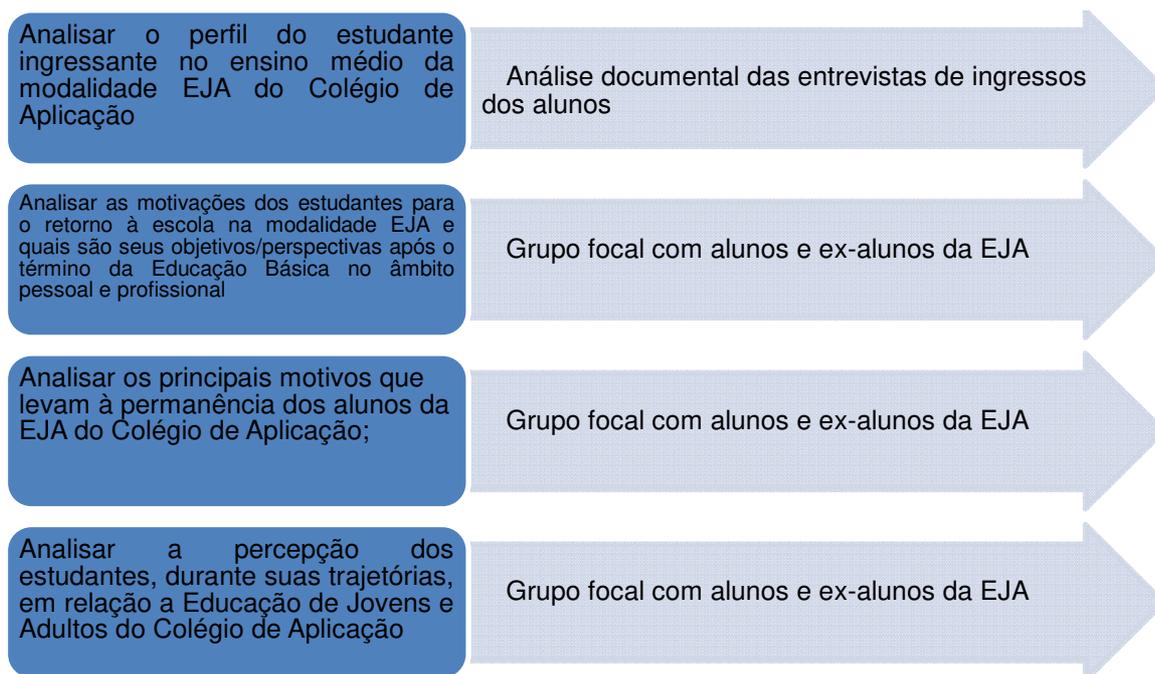
### 3.2 PARTICIPANTES

Participaram do estudo 11 alunos e ex-alunos do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos do Colégio da Aplicação da UFRGS. Os grupos focais ocorreram entre os dias 14 e 22 de julho de 2021, através da plataforma digital Google Meet.

### 3.3 COLETA DE DADOS

Para cada objetivo específico traçado para a pesquisa, foram utilizadas diferentes técnicas metodológicas que podem ser visualizadas na Figura 1.

Figura 1 - Objetivos específicos e caminhos metodológicos da pesquisa



Fonte: Elaborada pela autora.

Para analisar o perfil do estudante do Ensino Médio da EJA do Colégio de Aplicação, foi utilizada a técnica de análise documental das entrevistas de ingresso dos estudantes da instituição de ensino (Apêndice A). Para Gil (2007, p. 47), os documentos

[...] apresentam inestimável valor para a realização de estudos exploratórios, com vistas, sobretudo, a estimular a compreensão do problema e também para complementar dados obtidos mediante outros procedimentos.

Diante disso, a análise das entrevistas se fez importante, pois agregou para a pesquisa informações que permitiram fazer uma análise dos dados dos estudantes ingressantes dos últimos três anos, pois antes não havia entrevista de ingresso para os alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Para analisar quais são as motivações dos estudantes para o retorno à escola na modalidade EJA, as razões pelas quais permanecem, não desistindo dos estudos e quais são seus objetivos e perspectivas após o término da Educação Básica, no âmbito pessoal e profissional, foi utilizada a estratégia metodológica de coleta de dados grupo focal.

A fim de serem respeitadas as políticas de distanciamento social e de suspensão de atividades presenciais em escolas, desde o início do surto da pandemia de COVID-19 (doença causada por um novo coronavírus) no Brasil (BRASIL, 2020), a coleta dos dados ocorreu por meio online. Os alunos e ex-alunos da EJA do Colégio de Aplicação participaram de grupos focais (Apêndice B e C), através da plataforma Meet, que envolveram questões sobre o acesso e permanência escolar, o retorno aos estudos após prolongado afastamento, a rotina escolar, metodologias de ensino e aprendizagem. O link para o grupo focal foi enviado por Whatsapp para todos os alunos atualmente matriculados e por grupos de WhatsApp e do Facebook para os ex-alunos.

O primeiro grupo focal ocorreu no dia 14 de julho de 2021, teve duração de uma hora e trinta minutos e contou com a participação de cinco ex-alunas. O segundo grupo ocorreu no dia 21 de julho de 2021, teve duração de 40 minutos e contou com a participação de quatro alunos matriculados nas turmas de primeiro e segundo ano do ensino médio da EJA. O terceiro grupo aconteceu em 22 de julho de 2021 com a presença de dois estudantes recém-formados no terceiro ano.

### 3.4 ANÁLISE DE DADOS

Os dados obtidos na pesquisa foram analisados através da análise de conteúdo. Os dados socioeconômicos e as outras informações das entrevistas de ingresso foram tabulados e, aqueles que foram possíveis, quantificados, para que depois se realizasse a análise e interpretação dos dados descritivos. Os dados transcritos do grupo focal foram analisados qualitativamente. Posteriormente, os dados e análises produzidos em cada um dos tipos de coleta foram discutidos de forma integrada.

Os dados foram submetidos à análise qualitativa seguindo pressupostos para análise de evidências de Yin (2015), para que se determinassem as percepções dos diferentes participantes acerca das motivações para permanência escolar, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das discussões, envolvendo exploração do material e levantamento de eixos de análise e interpretação dos resultados. Os dados foram triangulados a partir do grupo focal e do registro realizado pela pesquisadora, além das entrevistas de ingresso dos alunos e ex-alunos. Esta triangulação de dados em pesquisa qualitativa é

fundamental para a compreensão de fenômenos multideterminados e contribui para a validade externa da pesquisa (MINAYO, 2002), já que através dela é possível cruzar diferentes perspectivas dos sujeitos e diferentes fontes de pesquisa que proporcionam uma visão mais ampla do objeto de estudo. O formato qualitativo e o aprofundamento e triangulação possibilitados neste estudo puderam gerar novas interpretações da realidade das políticas de permanência voltadas à Educação de Jovens e Adultos.

### 3.5 PROPOSIÇÃO DE INTERVENÇÃO

A proposição de intervenção se dará através de um documento construído a partir dos dados levantados na pesquisa, o qual a pesquisadora entregará aos gestores do Colégio de Aplicação da UFRGS. Nele, constará um resumo dos dados obtidos e considerados relevantes na busca de estratégias de permanência dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, bem como algumas sugestões da autora para o contexto específico da EJA nessa escola. Os professores da equipe EJA e a COMEN (Comissão de Ensino) também receberão cópia desse documento para que, a partir disso, se possa pensar sobre a permanência dos estudantes, juntamente com a equipe pedagógica da escola.

### 3.6 PROCEDIMENTOS E CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Os aspectos éticos que garantiram a integridade dos participantes foram assegurados de acordo com a legislação brasileira, sendo que esta pesquisa foi realizada de acordo com a Resolução nº. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016). O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pela Comissão de Pesquisa e Comitê de Ética da Universidade do Vale do Rio dos Sinos- Unisinos, segundo parecer número 4.782.080, CAAE 46196921.6.0000.5344. O responsável pela instituição em que a pesquisa foi realizada assinou o Termo de Anuência da Instituição (Apêndice D), em que foram esclarecidos os objetivos, riscos, benefícios da pesquisa e contato dos pesquisadores. Os participantes foram convidados a participar do estudo e receberam esclarecimentos quanto à voluntariedade da participação, a garantia de sigilo das informações pessoais e a possibilidade de

desistência a qualquer momento. Foi solicitada aos participantes a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice E).

O termo de consentimento livre e esclarecido informou que o participante poderia desistir de sua participação a qualquer momento. Em relação ao risco de ruptura do sigilo das informações que foram coletadas, para que se garantisse o anonimato dos participantes, eles foram nominados por códigos, quando citados neste trabalho. Nas transcrições das falas dos participantes do grupo focal, foram eliminadas as informações que permitiam identificar os autores das declarações que foram citadas. Em relação ao armazenamento dos dados obtidos, estes não estarão disponíveis em qualquer tipo de rede, e o acesso será exclusivo da pesquisadora. Os dados ficarão arquivados pelo tempo de cinco anos.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, serão apresentados a análise do perfil dos estudantes que ingressam na escola e os resultados e a discussão acerca das percepções e concepções de alunos e ex-alunos da EJA do CAp/UFRGS acerca da sua vivência escolar e motivações para permanência, sistematizadas em categorias. Apesar de o roteiro direcionar a discussão, alguns tópicos trazidos pelos participantes motivaram a análise de diferentes pontos. Assim, as categorias, definidas *a posteriori*, foram: a) a saída do ensino regular e as motivações para o retorno aos estudos; b) o que te faz continuar? - motivações para permanecer na escola; c) a EJA em tempos de pandemia; d) o estigma da EJA; e) os “PIs”; f) o Colégio de Aplicação sob o olhar dos estudantes da EJA; g) depois da EJA.

O primeiro grupo focal realizado com ex-estudantes trouxe questões acerca de suas experiências na escola vividas antes da pandemia, pois todos os alunos que participaram já haviam concluído a educação básica antes do ano de 2020.

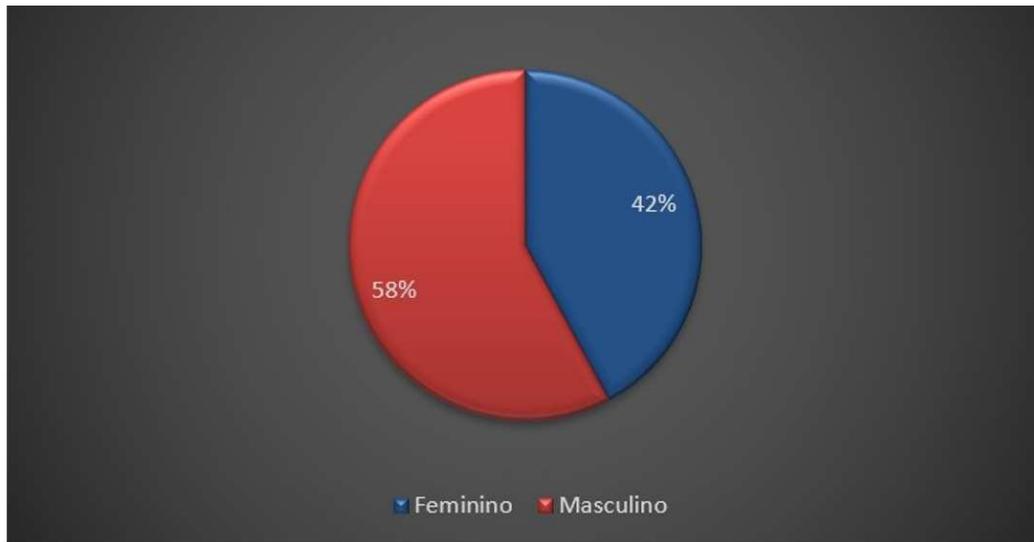
O segundo grupo focal aconteceu com estudantes que ainda estão frequentando a EJA e, entre os assuntos abordados, além das motivações para retorno e permanência, também esteve em pauta o ensino e a aprendizagem durante a pandemia. Neste grupo havia alunos que ingressaram no presencial e permaneceram no remoto e alunos que frequentaram somente o remoto, pois só foram até a escola durante as primeiras duas semanas letivas de 2020. O terceiro e último grupo foi composto por estudantes que concluíram o ensino médio recentemente, e as questões trazidas por eles foram semelhantes às do primeiro grupo, porém de uma forma mais crítica.

### 4.1 QUEM SÃO ELES? OS ALUNOS INGRESSANTES NO ENSINO MÉDIO DA EJA DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO

Para analisar o perfil dos estudantes do ensino médio da EJA do Colégio de Aplicação, foram utilizadas 140 entrevistas de alunos que ingressaram na escola de 2017/1 até 2020/1. Essas entrevistas são feitas com todos os alunos que entram no colégio e são realizadas pelos orientadores educacionais no início de cada semestre, a fim de que se conheça um pouco mais dos ingressantes. Os dados analisados dessa entrevista foram: sexo, idade, localidade, ano de ingresso e motivo

pelo qual escolheram frequentar a EJA. Os dados foram tabulados e transformados em gráficos.

Gráfico 1 - Sexo dos estudantes do ensino médio da EJA



Fonte: Elaborado pela autora.

Em relação ao sexo dos estudantes que ingressam no Colégio de Aplicação, o masculino é o predominante, inclusive em todas as faixas etárias dos alunos ingressantes, como é possível observar no gráfico e na tabela que seguem.

Gráfico 2 - Idade dos ingressantes



Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 3 traz dados mais detalhados sobre a idade e sexo dos estudantes ingressantes.

Tabela 3 - Idade dos estudantes ingressantes de 2017/1 a 2020/1

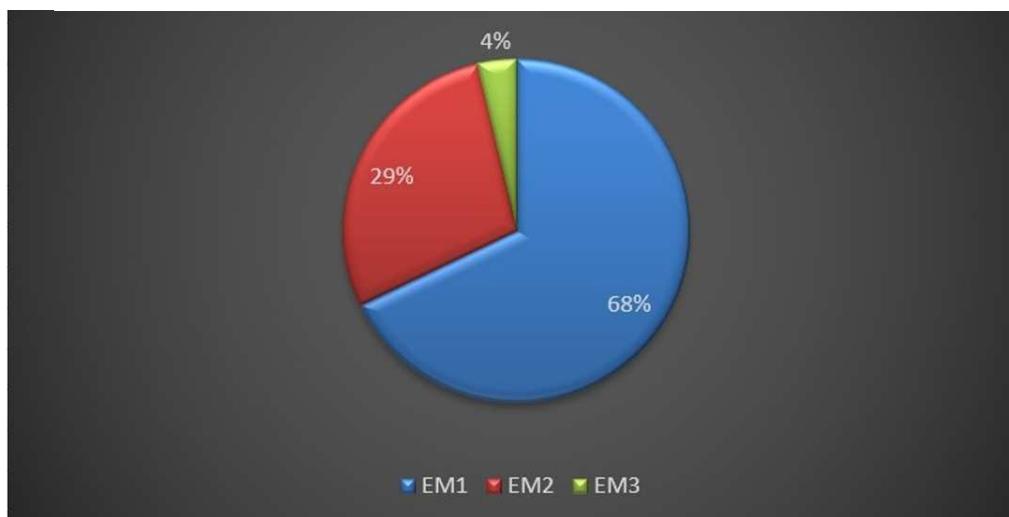
Faixa-etária	Homens	Mulheres	Total de estudantes
18 a 25 anos	44	23	67
26 a 30 anos	4	9	13
31 a 40 anos	16	19	35
Mais de 40 anos	17	8	25
	<b>81</b>	<b>59</b>	<b>140</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Em relação à idade, quase 50% dos estudantes que ingressaram nos últimos cinco anos tinham entre 18 e 25 anos, o que confirma o movimento de juvenilização da Educação de Jovens e Adultos mencionado por Pierro e Haddad (2015) e que implica a necessidade de reflexão sobre as práticas pedagógicas e abordagens utilizadas pelos professores dessa modalidade de ensino, já que o público-alvo que inicialmente era composto, em sua maioria, por adultos com idade mais avançada, agora vem sendo ocupado por indivíduos mais jovens e com menor tempo fora da sala de aula.

O Gráfico 3 trata do ano em que os estudantes ingressam no Colégio de Aplicação.

Gráfico 3 - Ano de ingresso



Fonte: Elaborado pela autora.

Ao observar o Gráfico 3, nota-se que o maior número de matrículas e ingressantes se dá nas turmas de EM1, que, na EJA do CAp, equivalem ao primeiro ano do ensino médio, e demonstra aquilo que os dados do INEP (2017) já indicavam: o maior número de evadidos no ensino médio regular se dava no primeiro ano dessa etapa de escolarização, seguido pelo nono ano do ensino fundamental e segundo ano do ensino médio, que na EJA do Colégio de Aplicação ocupa a segunda posição em número de matrículas.

Em relação ao local de moradia dos estudantes, predomina a cidade de Viamão e os bairros da zona leste de Porto Alegre, especialmente a Lomba do Pinheiro, como é possível observar no Gráfico 4.

Gráfico 4 - Localidade dos estudantes do ensino médio da EJA

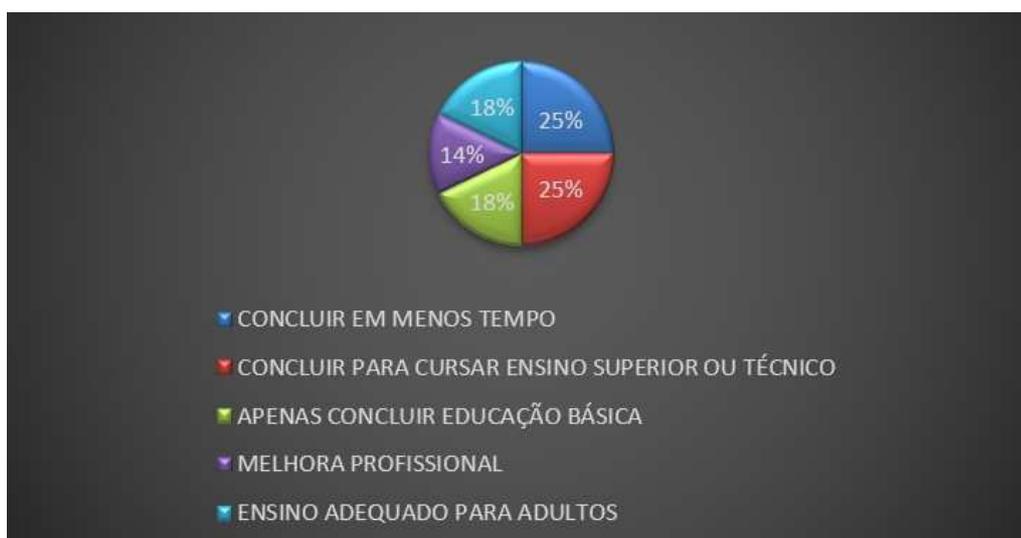


Fonte: Elaborado pela autora.

Grande parte do público da EJA do CAp vem da cidade de Viamão, que faz divisa territorial com o Campus do Vale, onde fica localizada a escola. Também há muitos estudantes vindos do bairro Lomba do Pinheiro, que também fica próximo ao colégio. Nem na cidade vizinha, nem nesse bairro de Porto Alegre existe escola que ofereça o ensino médio na modalidade EJA. Nesse bairro é escassa, inclusive, a oferta de vagas em escolas de ensino médio regular, visto que é uma região populosa e conta com apenas um colégio de ensino médio, o que faz com que o CAp seja a possibilidade mais próxima de conclusão da educação básica para esses estudantes. Entretanto, por ser uma escola pertencente a uma universidade federal e ser vista com diferencial pelo público em geral, também é frequentada por alunos oriundos de bairros mais distantes da cidade.

O último dado analisado nas entrevistas de ingresso foi os motivos pela escolha de frequentar a EJA, e dentre as respostas dadas pelos estudantes aparecem as justificativas mostradas no Gráfico 5.

Gráfico 5 - Motivo de ingresso



Fonte: Elaborado pela autora.

Os principais motivos que apareceram para o ingresso na modalidade EJA foram a possibilidade de concluir o ensino médio em menos tempo, visto que a organização é semestral e muitos alunos trazem que é a forma de se recuperar o tempo “perdido”, seguido da necessidade de concluir a educação básica para posteriormente ingressarem no ensino superior ou técnico. Também aparece entre as respostas a EJA como o meio de crescimento profissional e, assim como afirma Machado (2008), a Educação de Jovens e Adultos toma o espaço que deve ocupar desde que se tornou uma modalidade de ensino: não mais com um papel de suprir aquilo que muitos adultos não conseguiram acessar em seu processo de escolarização, mas como meio de inserção dos sujeitos a algo que lhes é de direito: a educação e tudo aquilo que o acesso a ela pode proporcionar. A EJA como modalidade de ensino destinada a jovens e adultos e com proposta pedagógica adequada a esse público também aparece como um dos motivos para a escolha dos estudantes do CAp.

#### 4.2 OUVINDO ALUNOS E EX-ALUNOS

Através dos grupos focais realizados com onze alunos e ex-alunos da EJA do Colégio de Aplicação foi possível dar voz aos estudantes e ouvir as percepções que possuem acerca de suas vivências escolares, analisando-se diversos aspectos que

influenciaram suas trajetórias escolares e na permanência até a conclusão da educação básica.

#### **4.2.1 A saída do ensino regular e as motivações para o retorno aos estudos**

*“Eu formei minha família, meus filhos cresceram e aí eu resolvi voltar a estudar. Eu achei que tava tarde demais pela idade, mas meus filhos falaram que não era tarde pra estudar: ‘a gente te dá o maior apoio, vai sim’.” (Ex-aluna 1).*

O primeiro questionamento presente no roteiro e feito aos participantes dos grupos focais referia-se aos motivos que os levaram à saída do ensino regular e ao retorno aos estudos na modalidade EJA.

Os motivos para a não conclusão da educação básica no ensino regular apresentaram semelhanças entre alguns participantes. A ex-aluna 1 declara: “Saí de casa muito nova, fui trabalhar muito nova, sabe, aí voltei agora [...] meus filhos hoje estão todos na faculdade e, assim, agora chegou a minha vez, aí foi onde eu entrei.” Já a ex-aluna 3 declara:

*Eu estudei até o sétimo ano, eu tinha uns treze, eu acho, quatorze. Aí eu comecei a trabalhar cedo né, porque é aquela coisa, a gente quando é novinha quer trabalhar, quer ter as coisas né [...] principalmente quando a gente vem de uma família de pobre né [...] quer trabalhar pra ajudar em casa, então com meus 14 comecei a trabalhar e não consegui conciliar e é aquilo né, a gente não tem essa noção quando é jovem, e entre o dinheiro e o estudo eu optei pelo dinheiro né. Enfim... E depois casei muito cedo, com 17. Com 18 eu já tava com a minha filha e aí não segui os estudos.*

A ex-aluna 5 também teve que interromper os estudos, devido ao trabalho e ao casamento: “Eu não concluí o ensino na idade, digamos, normal, assim, por falta de oportunidade mesmo. Foi muito difícil conciliar trabalho e estudo ao mesmo tempo. Me casei muito jovem, né, e tudo isso foi que me afastou da escola.” Outras duas participantes também apresentaram como justificativa de interrupção dos estudos a dificuldade em conciliar o trabalho e a escola e o casamento antes da conclusão do ensino regular. As participantes que relataram questões familiares como motivo de interrupção optaram por retornar à escola após os filhos estarem mais crescidos. A entrada precoce no mercado de trabalho é um dos motivos apontados por De Ramos e Stella (2015) como causa da evasão escolar; além dele,

outros fatores apontados pelos autores, como desinteresse, dificuldades financeiras ou até mesmo dificuldade de deslocamento também foram apontados pelos participantes. O ex-aluno 6 afirma:

Eu acho que tem uma série de coisas, não é uma ou duas, mas uma série de coisas que me atrapalhavam, assim, sabe. Era longe, não tinha escola de ensino médio perto. Tu tinha que ir longe, às vezes não tinha passagem né. Me lembro que estudava de manhã e aí chegava meio-dia ali, ficava com fome e aí até voltar, porque era longe, ficava com fome até duas horas da tarde, então me irritava isso. Aí essas coisas contribuíram pra que eu fosse largando assim, não é nem uma questão de ter rodado, eu abandonava mesmo. Chegava na metade do ano e eu abandonava.

Não só questões sociais, pessoais e econômicas foram apontadas como causa da evasão escolar no ensino regular. A falta de escolas de ensino médio, principalmente nas periferias, e a dificuldade de acesso às escolas de ensino médio, que normalmente estão localizadas em regiões centrais, acabam por afastar os estudantes da escola, como apareceu no relato acima, evidenciando que o acesso à educação acaba por ser um direito negado às camadas sociais de baixa renda. Além disso, em alguns casos, é a própria escola que não consegue propiciar meios que auxiliem na permanência dos estudantes, evitando o fracasso escolar. Isso aparece na fala do ex-aluno 7, que abandonou o ensino regular após múltiplas reprovações.

Eu parei com 17 anos, eu acho. Eu reprovei. Eu acabei reprovando três vezes no terceiro ano da minha escola. Aí eu treinava em escolinha de futebol e aí meu sonho era só futebol, e a escola eu deixei meio que em segundo plano. Aí como eu acabei reprovando três vezes, acabei desistindo.

Esses estudantes que evadem no ensino regular retornam aos estudos na modalidade EJA motivados tanto por questões pessoais, quanto por incentivo de outras pessoas e veem, muitas vezes, na conclusão da educação básica a perspectiva de um futuro melhor para si e para suas famílias, permeados por sonhos como o de cursar o ensino superior ou conseguir um emprego melhor, por exemplo. Dentre os motivos citados pelos participantes para o retorno na EJA, como já mencionado no Gráfico 5, está o fato de essa modalidade ser voltada para jovens e adultos e por sua conclusão ocorrer em menos tempo, já que cada ano do ensino médio é equivalente a um semestre nessa modalidade de ensino. Os estudantes da EJA expressam em suas falas a necessidade de recuperarem o tempo perdido, pois consideram que já ficaram muito tempo fora da escola, como declara a aluna 2: “No

EJA eu sei que a gente não aprende tudo, mas dá pra dar um salto, dá pra dar uma avançada boa, né, porque a gente já tá muito tempo atrasado.”

A busca por um emprego melhor ou a possibilidade de crescimento no próprio trabalho também são motivos apontados para o retorno à escola, conforme declara o ex-aluno 7:

Eu fui morar em Porto Alegre, aí olhando os trabalhos, os empregos que tinham por aí, a maioria tava pedindo ensino médio. Aí tinha comentado com a minha esposa: “Daqui uns dias não vou conseguir mais emprego, não tenho ensino médio.” E todo lugar, qualquer coisa que vai fazer hoje, tá pedindo, qualquer empresa tá pedindo ensino médio. Aí a minha esposa começou a me incentivar: “Ah, você é um menino inteligente, vê se volta a estudar.” Aí tinha dois colegas meus que tinham concluído no Aplicação. Aí eles falaram “ali tem aula, tem estudo, por que você não tenta lá?” Aí eu peguei, fiz a minha inscrição, daí deu certo de eu voltar a estudar. Aí eu voltei, voltei mais por causa disso mesmo, pra se recolocar no mercado de trabalho, né.

Outra estudante comenta que, mesmo com experiência, não estava mais conseguindo se inserir no mercado de trabalho, devido à falta de escolaridade, como demonstra em sua fala: “Aí depois de doze anos eu resolvi voltar, porque no mercado de trabalho eles não tão aceitando né. O meu currículo é bom, mas o histórico não ajuda né, aí eu voltei pra poder entrar no mercado de trabalho.”

A Educação de Jovens e Adultos possibilita aos estudantes, após a conclusão da educação básica, não só mais igualdade de emprego, mas também de cidadania (SANTOS, 2018), promovendo, assim, a inclusão social. O retorno à escola também é motivado pela vontade de ir adiante e ingressar num curso superior ou técnico. Mesmo aqueles estudantes que ingressaram com o intuito de apenas concluir a educação básica mostraram em suas falas o desejo de prosseguir.

Alguns ex-estudantes relataram ingresso em cursos técnicos ou superiores, apontando que a motivação para essa continuidade surgiu quando ainda estavam na escola, como relata a ex-aluna 2:

E quando eu entrei, o meu pensamento era simplesmente acabar, eu não sabia o que ia fazer depois que acabasse o ensino médio. Só que meu sonho sempre foi estudar na UFRGS, sempre foi entrar na UFRGS. E aí com isso eu fui conhecendo os professores, conversando com eles sempre e eles me apoiaram muito. Tanto que no final do último semestre, eles e outros lá, a Orientação, me ajudaram a estudar pra fazer o vestibular e eu fiquei muito feliz com isso. Só que eu não passei no primeiro vestibular, eu fiquei um pouco triste, mas aquela ajuda que eu tive, aquilo me deu muita energia, principalmente, em relação aos professores, de eu conseguir ir atrás do que eu queria e aí eu passei no outro vestibular.

Outras duas ex-alunas também trouxeram em suas falas a motivação para seguirem em seus estudos: “Agora quando terminar essa pandemia vou fazer algum curso de novo, não vou parar, porque tem que estudar, tem que aprender alguma coisa, não pode ficar parado.” (Ex-aluna 5). A ex-aluna 1 declara: “Hoje, assim, eu sou outra pessoa depois que eu saí da escola Aplicação. Eu não parei de estudar, eu continuo, continuo buscando, sabe. É que realmente não é tarde mesmo, porque tinha outras pessoas assim, da minha idade.”

Quando a escola consegue fazer o aluno acreditar em seu potencial, ela cumpre seu papel, que vai muito além da instrução escolar, auxiliando no desenvolvimento de emancipação do sujeito na sociedade (DA SILVA et al., 2019), ainda mais quando se trata de estudantes da educação de jovens e adultos, que, em algum momento de suas vidas, se viram excluídos do processo educacional.

#### **4.2.2 O que te faz continuar? Motivações para a permanência na escola**

*Essa preocupação deles conosco nos traz um afago, sabe, uma coisa que tu pensa assim: “Eu não posso desistir disso, olha o quão importante eu sou pra ele ou pra ela né, então eu não vou desistir, vou terminar por mim e por eles. Pra eles verem que sim, valeu a pena tudo que eles fizeram por nós.” Então foi mais pelos professores mesmo, claro, por mim, por minha filha, mas os professores me ajudaram muito a não desistir. (Ex-aluna 4).*

O questionamento e objetivo principal presente neste trabalho é sobre o que motiva os estudantes a permanecerem na escola, e a pergunta-chave feita aos alunos durante os grupos focais foi: “O que faz/fazia você continuar?”.

Os alunos trouxeram em suas falas aspectos que os mantêm e os mantiveram ao longo do ensino médio da modalidade EJA. Fatores intrínsecos surgiram nas falas, mas os fatores extrínsecos também apareceram como motivo de permanência.

No grupo focal dos alunos que ainda estão frequentando as aulas, os motivos intrínsecos foram os mais evidenciados pelos participantes, que afirmaram que o aprendizado e a vontade de seguir os estudos e alcançar os objetivos traçados após o término da educação básica são o que os motivam a continuarem a frequentar as aulas. A aluna 2 declarou: “Pra mim é o aprendizado mesmo, é melhorar meu aprendizado pra conseguir meu objetivo.” A aluna 1 diz: “Pra mim também, o que me

incentiva é que eu cheguei até aqui e agora não quero desistir. Se eu puder fazer um curso depois, fazer o Enem, enfim, se eu conseguir, eu vou em frente.” Os adultos que retornam à escola voltam, muitas vezes, depois de longos anos fora do ambiente escolar, com o desejo de realizar um sonho que não foi possível concretizar na idade adequada (TOMÉ; RABELO, 2015) e veem no retorno à escolarização a porta de entrada para a realização de seus objetivos, conforme afirma a aluna 4: “Eu não pretendo parar, eu quero ir evoluindo. Isso foi só o começo. Decidi voltar a estudar e vai ser só o começo, assim, o ensino médio.”

Nos grupos focais com ex-alunos, causas extrínsecas, como fatores ligados à própria escola foram bastante citados pelos participantes como motivo de permanência, sendo a relação e o vínculo criado com os professores um dos que mais apareceram nessas falas.

Os professores aí foram muito importantes. Às vezes a gente ficava o dia inteiro trabalhando né, a gente chegava na sala, primeiro ano principalmente, que a gente tá chegando na escola, cada professora que entrava falava “você não desistem, você são capazes”. E daí sempre tem um aluno ou outro que não conseguia. O professor vinha com todo o carinho e cada um que saía, o outro entrava e falava “não, não desiste, támo junto pro que precisar, você podem contar com a gente” e eu me senti muito acolhido né, porque a gente fica o dia todo trabalhando, aí chegava ali na escola e tinha carinho de todos os professores com a gente. Isso também me motivou bastante a ficar ali, a aprender. (Ex-aluno 6).

A construção de vínculos na escola é fator importante em qualquer idade e etapa de escolarização, assim como o sentimento de pertencimento. No Colégio de Aplicação, o momento de acolhimento é pensado de forma coletiva, visando apresentar a escola e suas especificidades já na primeira semana. Nesse momento, estão presentes a equipe multidisciplinar que atende os estudantes e todos os professores que fazem parte da equipe EJA. Fiss e Pinto (2014, p. 21) apontam que

O envolvimento dos professores no ambiente educativo, fazendo, com atenção e disponibilidade, uma leitura adequada não só do processo de aprendizagem, mas das singularidades dos alunos, pode ser o diferencial para a produção de conhecimentos e funcionar como fator de permanência e pertencimento.

A equipe de professores é exclusiva dessa modalidade de ensino, o que já é um diferencial de outras escolas públicas, que muitas vezes têm seu corpo docente incompleto na modalidade EJA, e esse corpo docente assim constituído no CAp permite, muitas vezes, uma aproximação maior com os alunos, já que se dedicam

aos estudantes dessa modalidade específica. A formação dos professores que atuam na escola também é um diferencial, visto que muitos deles possuem Doutorado na área da Educação ou na sua própria área de conhecimento. A ex-aluna 1 declarou: “Realmente tem momentos que dá vontade de desistir, que fica pesado, que tu acha que não vai conseguir, e os professores sempre dando apoio: ‘Tu vai conseguir, tu vai ficar, tu vai passar’”. A ex-aluna 2 aponta que

Foi os professores que fizeram eu continuar, sabe. As conversas que eu tinha com eles, que eu me abria muito e eles eram muito receptivos, sempre estão dispostos a tirar as dúvidas. Se eles viam que tu não tava conseguindo, eles iam lá e tentavam te ajudar de qualquer maneira, sabe, dentro dos meios deles. De tentar tá lá e te ajudando, sabe. E se um colega não aprendeu aquilo, ele tentava ensinar de outra maneira e repassar, então eles não tinham problemas em te ajudar e achar meios de te ensinar sabe, mesmo, eu sempre senti que eu tinha um ponto de segurança pra pedir pra eles uma ajuda no que eu necessitava.

Também são ofertados aos estudantes, desde a primeira semana de aula, momentos de interações e atividades que envolvam todas as turmas, o que também favorece a criação de vínculos não só com o grupo de professores, mas entre os próprios estudantes, como declara o ex-aluno 7:

Eu fiz parte lá do grupo do pagode com os guris ali, eu me propus a organizar o futebol e aí, com isso, eu interagia com o pessoal de outras salas também, não só da minha. Tudo que me levava a interagir com outras pessoas eu tava querendo, eu tava gostando, então isso é uma coisa que contribuiu pra que quisesse ficar ali.

O estudante que fez a declaração acima, durante o grupo focal, relatou suas dificuldades de interação com os colegas em outras escolas em que frequentou anteriormente e o quanto esses momentos de interação foram importantes para seu crescimento nesse aspecto e para sua permanência no Colégio de Aplicação. Além dos aspectos relacionados ao vínculo e interação com colegas e professores, aspectos estruturais e da organização da própria escola também foram apontados pelos participantes como fatores externos que influenciaram na permanência.

E ainda a gente tinha, como se diz, os estagiários né, que davam apoio, que davam força, que tinha as aulas antes de começar as aulas né, tinha como que se diz, os reforços, sabe, que tinha os dias de reforço de cada matéria, então quem podia chegava um pouquinho mais cedo, uma hora mais cedo. (Ex-aluna 2).

O Colégio de Aplicação recebe ao longo de todo ano estudantes da graduação, que fazem seus estágios curriculares, mas também bolsistas de extensão, ensino e pesquisa. Os bolsistas de ensino realizam atividades, junto aos professores, e na EJA são ofertadas monitorias para os estudantes antes ou depois do horário das aulas. Os espaços físicos da escola também estão disponíveis, para uso dos alunos.

A gente fazia roda de samba com os instrumentos ligados. Isso é um privilégio assim, sabe. E nem precisava ter, a gente tinha os instrumentos, um guri lá tinha um cavaco, o outro tinha não sei o quê, mas, se não tivesse, o próprio colégio tinha, tinha as caixas de som pra ligar, tem uma sala ali que podia usar, né. Era só chegar ali. Tinha campo pra gente jogar bola e a gente podia chegar mais cedo, jogar futebol tranquilo assim, então toda a estrutura, tudo o que oferece. O colégio também contribuiu. É uma série de fatores assim, uma série de coisas que contribuiu, para que eu conseguisse me formar nesse ano. (Ex-aluno 7).

Os relatos trazidos pelos estudantes nos grupos focais confirmam a importância dos diferentes tipos de relação que o sujeito estabelece com o mundo, trazidos por Charlot (2000) e que influenciam em sua permanência na escola. Também apontam que a permanência se dá por motivações intrínsecas e extrínsecas (RIBEIRO, 2016), que, assim como a motivação para o retorno aos estudos da modalidade, também se dão por objetivos que vão além da conclusão da educação básica.

#### **4.2.3 A EJA em tempos de pandemia**

*Hoje eu tô mais firme, qualquer coisa que eu me aperto eu chamo o pessoal, os monitores aí pra nos ajudar, mas foi bom, sabe, hoje eu não tenho mais medo na frente do computador, hoje eu luto com ele (Aluna 3).*

A pandemia causada pelo coronavírus, que impactou o mundo inteiro, trouxe mudanças à educação em diversos aspectos. Foram necessárias diversas adaptações para que o ensino remoto chegasse aos estudantes, e, na EJA do Colégio de Aplicação, não foi diferente. O assunto pandemia também não estava previsto no roteiro dos grupos focais, mas apareceu entre os estudantes que ainda estão frequentando as aulas e que praticamente viveram sua escolarização na EJA somente nesse formato de ensino.

Quando a pandemia iniciou e decretou-se o fechamento das escolas, pensava-se que a quarentena duraria algumas semanas apenas, porém, com o avanço da COVID-19, ela se estendeu pelo restante do ano, e as escolas foram criando estratégias para o ensino remoto. No Colégio de Aplicação, as atividades, no ano de 2020, eram postadas em arquivos no site da escola. Os estudantes também podiam buscá-las no formato impresso. Em 2021, houve no Brasil um momento crítico no cenário da pandemia, estendendo o ensino remoto ao longo desse ano letivo também. No CAp, os arquivos usados em 2020 precisaram ser aprimorados, e novos recursos foram pensados para que houvesse uma aprendizagem mais efetiva dos estudantes. Iniciou-se em 2021 o uso da plataforma Moodle para realização das atividades, além de encontros síncronos pela plataforma Meet. As atividades postadas no Moodle precisam obrigatoriamente ser realizadas, mas o encontro síncrono é facultativo, visto que uma das problemáticas surgidas com o ensino remoto é a questão tecnológica, tanto de acesso quanto de uso. Essas questões foram abordadas por estudantes do grupo focal, que declararam que esse foi o maior desafio durante as aulas remotas:

É, o ano passado eu realmente tive dificuldade no início, deixei muitas atividades pra trás, porque, quando eu fui começar a pegar o ritmo, aprender alguma coisa [...] que eu consegui enviar sozinha, fazer as atividades, ligar computador, essas coisas, digitar, fazer texto no word ali, foi do meio do ano pra frente. (Aluna 2).

A aluna 2 retrata em sua fala dificuldades no uso das tecnologias, o que foi comum a diversos estudantes, porém uma problemática maior se fez presente no ensino remoto: a falta de equipamentos. Felizmente, no CAp, há um projeto de extensão criado por uma professora da EJA que doa computadores aos estudantes que não possuem. Esse projeto recebe doações de computadores usados, que são revisados e consertados, se necessário, e posteriormente entregues aos estudantes que necessitam. Algumas estudantes afirmam terem sido contempladas com equipamentos, o que facilitou muito o acesso às atividades, garantindo a permanência na escola.

Com a doação dos computadores ajudou bastante né, porque eu não sei o que seria assim, sem o computador, sem essas doações né [...] porque imagina, como a gente ia falar, fazer assim, as vídeo chamadas. E aí tu entra ali no celular é diferente de tu entrar no computador. No computador dá pra ti explorar, expandir que diz ali né, fazer zoom, fazer aquelas coisas tudo ali. E no celular fica muito difícil de estudar. (Aluna 4).

A aluna 3 também declarou que não tinha equipamentos para acessar às aulas e que o local onde trabalha cedeu um computador para que conseguisse prosseguir em seus estudos.

E outra que eu também não tinha o computador. Eu tava com o celular, descarregava rápido, então não conseguia acompanhar, né. E, às vezes, ficava uns dois dias para carregar, pra ficar 100% pra eu poder usar. Aí eu ganhei esse computador né, do lugar onde eu trabalho e foi o que me ajudou. Eu consegui colocar tudo em dia, eu fiquei muito faceira.

Quando narraram suas dificuldades no uso das tecnologias, as estudantes trouxeram que foi preciso bastante esforço, para que pudessem ir aprendendo a utilizá-las e que superaram as suas próprias expectativas em relação ao aprendizado que adquiriram. Além disso, relataram que tiveram o apoio de outras pessoas que as auxiliaram também.

No início eu achei que não ia conseguir, mas eu, minha força de vontade, não vou parar, não vou desistir e graças a Deus eu peguei o ritmo. E a ajuda dos monitores também nos ajudou bastante, né, como eu e outras colegas que não tinham muito contato com computador e então foi uma ajuda muito boa, né. (Aluna 3).

O apoio dos monitores da escola, mesmo em formato remoto, contribuiu para o acesso das estudantes às aulas remotas, assim como o auxílio dos familiares, como é mostrado em suas falas.

Tive mais tempo pra ficar em casa com meus filhos, estudar. Tive ajuda deles né, tenho um de dezesseis anos, então ele já sabe muita coisa e eu comprei um notebook pra ele, então e a gente se virava com o note dele e foi muito bom, aprendi muita coisa. (Aluna 2).

Uma das estudantes relata que havia entrado no ensino fundamental e frequentado algumas aulas presenciais e que a disciplina de Cultura Digital a ajudou nas aprendizagens necessárias ao ensino remoto, além do auxílio de seu filho também.

Aqui também é o meu filho que me ajuda sempre a fazer as buscas no computador ali, que eu não sabia e ele já foi me ensinando, me ajudou bastante. E claro, as aulas de cultura digital que a gente teve, a gente tinha né no laboratório aí na UFRGS, né. Eu, como estudei desde 2019, então eu tive dois semestres na escola. Eram muito boas nossas aulas, muito boas mesmo. Os professores todos muito atenciosos, ajudavam muito a gente, as aulas de informática eram bem, bem legais. (Aluna 1).

Se de um lado a falta de tecnologia e as limitações relativas ao uso dos equipamentos foi uma das dificuldades enfrentadas pelos estudantes, uma aluna declarou que, para ela, o ensino remoto a auxiliou em outras questões.

E ali, a gente já tá cansada, já tá pensando que tem que voltar tal hora, como vai voltar, pensa no filho, pensa em uma porção de coisas. E assim online não. A gente tem aquele horário, e nem que tá fazendo a comida ali, mas tá com a câmera desligada e tá assistindo a aula, prestando a atenção. Depois tem os conteúdos que você pode escolher o horário, quem não tem tempo pra fazer, então eu acho que facilitou. Sem contar que a gente aprendeu muito cultura digital, sem querer, querendo. Eu acho que essa foi a que a gente mais aprendeu. (Aluna 2).

O acesso de qualquer lugar e a flexibilidade de horários para realização das atividades foi um ponto positivo do ensino remoto, que contribuiu na permanência dos estudantes. Essa mesma aluna relatou, durante o grupo focal, que precisou mudar de cidade e que, por ser online, pôde prosseguir em seus estudos, o que não ocorreria se estivesse no presencial. Essa fala nos faz pensar em novos formatos para a Educação de Jovens e Adultos que poderiam contribuir na formação daqueles estudantes que, por questões logísticas, ainda não acessaram a escola.

#### **4.2.4 O estigma da EJA**

*“Só que eu, como todo adolescente, tinha o estigma do EJA, né, que a sociedade tem muito de ter. Eu não sei explicar em palavras, mas, quando tu fala EJA, a pessoa meio que faz um pouco de cara feia, sabe.” (Ex-aluna 2).*

Em um dos grupos focais de ex-alunos, surgiu uma discussão bem interessante acerca do estigma da EJA. O assunto não estava no roteiro, mas a discussão trazida pelas ex-alunas demonstra o quanto o estigma sobre a EJA ainda está impregnado em nossa sociedade. Algumas ex-alunas trouxeram em suas falas que, quando se fala em EJA, as pessoas parecem ter um olhar discriminatório com essa modalidade de ensino. A ex-aluna 3 relata que, durante as aulas da faculdade, falava muito sobre sua formação na educação básica: “Eu tava lá na sala da faculdade e eu dizia ‘ah, como eu queria voltar pra EJA’ e senti preconceito. É preconceito, a menina que falou que as pessoas tem, é preconceito quando a gente

fala da EJA, porque aí o pessoal fala ‘Ah, veio da EJA’”. A ex-aluna 4 expôs que ela mesma carregava esse estigma até entrar na escola e que pensava:

Ah, EJA, nada a ver, vou lá sentar e não vai ser nada legal, né... não vai ter nada que me faça ir à aula todo o dia, mas vou ter que ir né [...] Eu comecei a ver que não era aquilo que eu pensava né, porque a gente tem o estigma que o EJA não é uma coisa bacana.

Infelizmente a Educação de Jovens e Adultos carrega um estigma, talvez oriundo de quando ainda ela tinha a função de suprir lacunas de conhecimento aos adultos que não tiveram acesso à escolarização no tempo adequado, de quando ainda era um ensino que visava alfabetizar jovens e adultos de forma mecânica, sem se preocupar com a formação de sujeitos reflexivos. Carrega, muitas vezes, o estigma de que o ensino para o adulto é apenas uma transposição do ensino às crianças e adolescentes, de que não precisa ser diferenciado, como afirma a ex-aluna 4 em sua fala: “Porque assim ó, tem o estigma de que a EJA é “Ah, dá qualquer coisa pra ele e passou de ano né”. Infelizmente muitos carregam essa percepção e acabam por estigmatizar também o público que frequenta a modalidade de ensino, o adulto, mas principalmente o jovem; por isso, ao se pensar uma educação significativa para esse público:

precisa levar em consideração este perfil predominantemente jovem, mas que ainda mantém a presença de adultos. Deve compreender esses jovens em suas trajetórias de vida e suas implicações sociais, rompendo com a visão estereotipada que se reproduz da juventude e rompendo com o estigma do fracasso escolar. Na constituição da ideia de escolarização a homogeneidade parece ser mais desejada pela dificuldade em que se há em lidar com tanta diversidade. (NARDELI, 2018, p. 21).

Alguns estudantes, quando chegam à EJA, carregam em si estigmas que precisam ser rompidos e que dizem respeito a trajetórias escolares anteriores (NARDELI, 2018), como reprovações e dificuldades de aprendizagem, por exemplo. Esses estigmas precisam ser rompidos, para que o estudante possa efetivar sua aprendizagem.

Uma outra ex-aluna que cursa ensino superior se enche de esperança por poder levar aos colegas de licenciatura a visão diferenciada que teve sobre a Educação de Jovens e Adultos no Colégio de Aplicação:

eu conversei muito isso com meus colegas de faculdade e os que já são veteranos né... e eles nunca tinham pensado em trabalhar na EJA e muitos

deles agora pensaram em fazer o estágio da licenciatura quando der na EJA. Depois que eu falei né, sobre a EJA, porque tinha todo esse estigma e tem muitos colégios que a EJA, infelizmente, só é vista como algo pra tapar buraco, e em outras ocasiões é visto como algo pra ganhar dinheiro, sabe, e não é isso. E a EJA do CAP te muda como ser humano no geral, que é o que uma escola tem que fazer. (Ex-aluna 2).

A ex-aluna segue sua fala, afirmando que uma mudança na formação dos professores e discussões como a que tivemos em nosso grupo focal já são formas de mudar essa visão equivocada que alguns têm sobre a Educação de Jovens e Adultos:

Eu fiquei muito eufórica agora, porque talvez a gente mude agora o EJA um pouco, principalmente depois dessas conversas e dos estágios que estão acontecendo, sabe. É a minha esperança de mudar não só a Educação num geral, mas principalmente a educação do EJA. Mudar e tirar esse estigma e esse preconceito que se tem do EJA, sabe.

A fala da ex-estudante vem ao encontro da luta de muitos trabalhadores da Educação, que precisam defender a Educação de Jovens e Adultos e cobrar mais interesse por parte do poder público. E aí vem a questão: Como mudar a visão da sociedade, em geral, sobre o estigma colocado sobre a EJA, se, muitas vezes, quem deveria estar promovendo essa reflexão está indo contra? Como exemplo, cabe citar o episódio de quando quiseram centralizar as EJAs municipais em Porto Alegre. Foi preciso um movimento de luta dos estudantes e profissionais dessa modalidade para que se garantisse o acesso e permanência dos alunos nas escolas da própria comunidade, indo contra o que o governo da época pretendia.

É um processo moroso, mas que precisa estar em pauta no cotidiano das escolas, para que não haja retrocessos na trajetória dessa modalidade de ensino, que já sofre com a falta de mais políticas públicas e investimentos.

#### **4.2.5 Os "PIs"**

Os "PIs" são os Projetos de Investigação da Educação de Jovens e Adultos. A pesquisa, presente em todas as etapas da Educação Básica do CAP, também é apresentada à EJA, que em todos os semestres realiza uma mostra, inclusive aberta ao público, em que os estudantes apresentam suas pesquisas. O assunto "Projeto

de Investigação” também não estava em pauta, mas foi citado pelos estudantes participantes.

Cada grupo de PI, composto por estudantes e respectivos professores orientadores, define a modalidade de apresentação: sessão de comunicação, pôster ou mostra de produção. Para o aluno obter a aprovação e, conseqüentemente, a progressão de nível de ensino, deverá obrigatoriamente realizar sua pesquisa. A ex-aluna 4 relembra sua experiência:

E o PI, então, era uma coisa totalmente nova pra mim, uma coisa que, sei lá, não tem explicação, porque era tudo muito novo e o PI te faz gostar, porque tu ficava muito empolgada pra mostrar o que tu aprendeu sobre aqueles assunto pros teus professores orientadores ali, sabe, e é muito legal.

Quando iniciam na escola, os PIs geram um certo receio nos estudantes, o medo do novo, mas os ex-alunos trazem em suas falas que é uma prática que traz muito conhecimento e que o sentimento de realização ao final do semestre e da pesquisa é algo realizador. Essa percepção está expressa na fala da ex-aluna 1:

Então eu tenho todas as pesquisas, todos os PIs que eu fiz. Isso aqui não tem ensinamento melhor que isso, é tipo TCC né, é muito bom isso. Eu nem sei o que falar, sabe, de tão bom que foi, de tão maravilhoso. Eu tenho muita saudade e tenho vontade de voltar, sabe. Só pra aprender tudo aquilo que eu aprendi na escola.

O projeto de investigação é uma prática que coloca o estudante como autor de seu conhecimento, desenvolvendo sua autonomia e colocando-o num papel de protagonista de sua aprendizagem. Além disso, desenvolve outras habilidades, como relata o ex-aluno 6: “O PI é um projeto muito importante, principalmente pra mim que tinha essa dificuldade de interagir com as pessoas.” Os estudantes, após a conclusão da pesquisa, precisam organizar suas apresentações para a mostra e apresentá-la ao público, o que é um desafio para alguns, que acabam superando aquilo que para muitos era uma limitação ou algo que até então consideravam que jamais conseguiriam fazer.

#### **4.2.6 O Colégio de Aplicação sob o olhar dos estudantes da EJA**

*Isso, porque eles não vinham “ah, eu sou professor, sou formado, sou não sei o quê”, não, “eu sou igual a ti, independente da minha posição,*

*independente da minha formação, nós todos somos iguais”, eu acho que isso é muito importante. (Ex-aluna 4).*

No roteiro dos grupos focais havia um questionamento sobre as percepções dos estudantes sobre o Colégio de Aplicação, em relação a aspectos diversos, observados por eles durante suas trajetórias na escola. Apareceram questões relativas à segurança, divulgação da EJA do CAp, equipe de professores e metodologia de ensino.

Os estudantes e ex-estudantes apontaram que gostam da metodologia utilizada na EJA do Colégio de Aplicação, conforme declara o ex-aluno 6:

Eu acho que os métodos, eu gostava bastante, sabe, porque eu achava divertido. E isso que fez eu parar de estudar quando era mais novo né. Às vezes, eu não achava graça de ir pra escola e o jeito que abordava ali no Aplicação eu achava divertido pra caramba, gostava de tá ali junto com meus colegas, professores.

A fala do ex-aluno 7 traz algumas questões que perpassam não só a EJA do Colégio de Aplicação, mas a educação como um todo:

Olha, pra mim, não sei se vocês já ouviram aquela frase que fala da democracia, que ela é o pior sistema, mas é melhor que todos os sistemas que já foram testados. É assim que eu vejo a metodologia do CAp. É a melhor que eu experimentei e olha que eu passei por muito colégio né, mas eu achava muitos problemas né, eu achava problemático em muitos sentidos, mas foi a melhor metodologia assim que eu experimentei e, na real, eu acho que esses problemas assim que eu enxergava assim, não é uma coisa simples assim “ah, é só fazer assim que vai ficar melhor”. Na maioria das vezes, eu nem sabia como fazer, assim, tipo, não saberia como dizer o que poderia fazer para melhorar, só via que não funcionava, entendeu. E aí passa por toda estrutura escolar né, passa por toda nossa estrutura social. A gente sabe que as escolas no Brasil não foram pensadas pra rapaziada da periferia, não foi pra isso que foi pensado o sistema educacional brasileiro. E claro, a gente tem, ao longo da história, a gente tem feito um esforço pra modificar e pra ser mais democrático, democratizar a educação, mas ainda tá ali o reflexo das coisas que não são acolhedoras, assim, sabe.

Durante o grupo focal, o aluno 7 trouxe em sua fala que gostava da metodologia de ensino da escola, mas enxergava aspectos que poderiam ser melhorados, por exemplo, como já apontado por Strellhow (2010), a relação do conteúdo com aspectos da realidade dos estudantes. O estudante aponta: “Aí na metodologia, sei lá, coisas pontuais assim, sabe, a forma como era explicada as coisas assim, eu acho que não tinha muito a ver com o nosso dia a dia, nosso cotidiano, nossa forma de se expressar, de falar né, sabe.”

Além da metodologia também se falou nos grupos sobre o grupo de professores da EJA. Houve destaque para o engajamento, acolhimento e atenção que os alunos recebem na EJA do CAP, conforme explica a ex-aluna 2: “O CAP vê as pessoas como indivíduo.” Nesse mesmo sentido se expressa o ex-aluno 6: “Os professores são maravilhosamente bem treinados né, têm toda paciência do mundo.” O destaque dado à forma como são tratados na escola foi retratado em todos os grupos de alunos, que declararam se sentirem importantes e valorizados dentro da escola e que isso deveria existir também em outras escolas:

Eu acho que precisa todo esse engajamento que os professores do CAP têm com os alunos, entende, porque daí faz muita diferença, porque faz tu querer voltar no outro dia, na outra semana, na próxima aula, porque tu te sente bem ali, tu te sente que tu não é mais um número ali. E eles sabem de cada coisa, entendeu, eles te conhecem. Tu não é o “ah, o meu aluno lá”, não. Tu é mais uma pessoa importante pra eles ou pelo menos eles fazem com que nós nos sentíssemos importantes. (Ex-aluna 4).

Eles consideram que a estrutura ofertada pela escola dá o suporte necessário às aulas, conforme aponta a ex-aluna 2: “No Aplicação, a escola dá todo o suporte que o professor pede. Tem disponibilidade de material, disponibilidade de sala, sabe, por isso que todo o professor tem o sonho de trabalhar no CAP, por causa do auxílio que a escola dá.” Como já apontado em outro capítulo, o Colégio de Aplicação torna-se diferente das outras escolas públicas, e a própria carreira dos profissionais que ali atuam também se difere das redes estaduais e municipais. A própria organização do CAP é diferente de outras escolas públicas, o que acaba impactando positivamente no funcionamento como um todo.

Os estudantes apontaram alguns aspectos a serem melhorados, e as questões referentes à segurança e iluminação foram pautadas no grupos focais.

Não sei se já aumentaram a iluminação, porque eu vou dizer que, no começo da pandemia eu tive ali, mas fui de dia, então não sei como é que tá essa situação, então acho que só a segurança mesmo. Porque tem aquilo de “ah, no Aplicação não dá nada... porque dá pra ir assaltar lá”, porque todo mundo diz “eu não estudo no Aplicação. É bom lá, mas é muito perigoso”. (Ex-aluna 4).

Outros ex-estudantes também ilustraram, em suas falas, problemas relativos à segurança e que devem ser olhados com atenção, visto que, nos estudos sobre evasão, é um dos motivos citados para o abandono da escola.

Só a questão mesmo de segurança e eu acho que isso é em toda UFRGS, não tem iluminação certa, não tem segurança, porque tinham muitas pessoas que saíam lá do Aplicação e iam lá em cima, pra pegar lá no parador e daí esse trajeto era um pouco perigoso, porque não tinha tanta iluminação, não tinha tanta segurança. (Ex-aluna 2).

Além disso, como aspecto a ser revisto, apareceu na fala dos estudantes a divulgação da Educação de Jovens e Adultos do Colégio de Aplicação. Eles acreditam que há pessoas que não sabem da existência da EJA na escola e que, com maior divulgação, mais pessoas poderiam acessar o colégio e concluir a educação básica. Eu acho que muitas pessoas não sabem que existe a EJA no CAp. O que eu consegui passar assim, para as pessoas, eu passei, sabe, porque tem muitas pessoas que têm vontade de voltar a estudar, mas não sabiam que existia a EJA ali no CAp. Falta uma divulgação, eu acho. (Aluna 1).

Mas a divulgação eu acho que tem que acontecer mais, assim. Nem todo mundo sabe que tem ali né, no colégio. (Ex-aluna 2).

Muita gente nem sabe que existe EJA dentro do Aplicação (Ex-aluna 3).

Essa questão trazida pelos alunos é de fato um fator a ser pensado pela escola. Alguns estudantes relataram que conheceram a escola por outras pessoas que a frequentaram. Outros afirmaram que conheciam a escola, mas não sabiam que havia a modalidade dedicada aos jovens e adultos.

Conforme o INEP (2020), está havendo redução no número de matrículas na EJA. Não há tantas escolas que ofertam o ensino médio nessa modalidade, logo a definição de estratégias para maior divulgação dos editais, que já é um assunto discutido na escola, é um ponto que requer ainda mais atenção, juntamente com as discussões que pensem em estratégias que auxiliem na permanência dos estudantes na escola.

#### 4.2.7 Depois da EJA

*“Tu é capaz! Pensa um pouquinho, para, que tu é capaz! Tu vai conseguir!” e isso eu vou levar pra minha vida, sabe? (Ex-aluna 4).*

O que a EJA muda na vida dos estudantes que a frequentam? Que aprendizagens e sonhos os acompanham após a conclusão da educação básica? Nos grupos focais de ex-alunos, havia uma pergunta destinada a desvelar o que mudou após a conclusão do ensino médio. Alguns estudantes relataram uma mudança de visão em relação a si mesmos, criada durante o período em que estudavam e levada para a vida, como aponta o ex-aluno 6:

Eu acho que o que mudou pra mim foi a confiança que eu ganhei na escola. Eu tive dois anos presenciais e o outro eu terminei em 2020 com as aulas remotas. Eu ganhei vários e-mails dos professores me incentivando, eu saí motivado, com a confiança de que eu sou capaz de concluir também uma graduação, que é meu sonho, né.

Outra ex-aluna também expõe em sua fala o quanto a escola contribuiu para sua mudança de pensamento. No grupo focal, ela contou que, após a conclusão do ensino médio, ingressou em um curso técnico e pretende ingressar também no ensino superior.

Eu fico pensando “Meu Deus, olha onde eu cheguei, como é que eu consegui chegar até aqui?”, sabe, porque eu me achava muito burra. E não, eu vi que eu tinha sim capacidade pra aprender e que eu tenho capacidade pra aprender. Pra gente que é mais velha, a gente tem um pouco mais de dificuldade, mas não é que não vai conseguir que não vai aprender, é mito mesmo, realmente é mito. Então a gente consegue sim e muito, sabe, e a escola, no caso o Aplicação, me deu essa vontade, essa coisa de estudar e não parar, de querer seguir em frente e cada vez mais, sabe. (Ex-aluna 1).

Na fala dos estudantes, é perceptível que os próprios alunos, ao ingressarem na EJA, traziam consigo alguns estigmas, que foram se desfazendo ao longo do processo, rompendo com as crenças limitantes e fazendo-os acreditar não só no próprio potencial, mas que poderiam ir muito além do ensino médio, que o ensino superior também é para eles, se assim escolherem. Ficou visível também o quanto os professores do CAp contribuíram para essa mudança de paradigma, fazendo os estudantes refletirem sobre o significado dos seus reingressos à escola e seus direitos, em relação à educação (ARROYO, 2017), mostrando-lhes que não se limitam a apenas retornar às salas de aula e concluir o ensino médio, mas de usufruir um direito que é de todos e que, conforme Arroyo (2017), de certa forma implicará na maneira como se portam e se relacionam com o mundo externo, no próprio exercício de cidadania. A fala da ex-aluna 2 retrata a mudança de pensamento que ocorreu durante sua escolarização na EJA:

Eu moro no lado da UFRGS e eu ia lá, porque minha vó usava os bancos e tudo mais e eu sempre ouvi que quem entrava na UFRGS era quem tinha dinheiro pra pagar o cursinho [...] E um dos meus maiores sonhos era ir pra UFRGS e aí imagina como que eu fiquei quando eu vi meu nome lá naquela lista, sabe. E eu acho que isso foi algo que cresceu desde o EJA, porque os professores me deram aquele estímulo de que “não, não é só gente com dinheiro que passa, não é só gente superinteligente. Se tu estudar, tu vai conseguir”. Eu acho que isso é uma das maiores diferenças, sabe, é muito

louco ver pra trás e ver agora [...] o amadurecimento que eu tive e tudo mais e foi graças ao EJA, não tem como dizer que não foi, porque foi, sabe.

É possível perceber que a escola vem cumprindo seu papel com os estudantes da educação de jovens e adultos, não só reparando, equalizando e qualificando suas aprendizagens, mas promovendo práticas de exercício da cidadania, fazendo com que se enxerguem enquanto cidadãos de direito. A fala de uma outra ex-aluna mostra uma mudança tão significativa na forma de pensar, que vem refletindo até mesmo na formação e nas concepções do restante de sua família.

Eu não pensava em entrar na faculdade, nem nada né, e aí eu consegui a bolsa no PROUNI, quando eu ainda tava no Aplicação. É que assim, gurias, não sei se alguma de vocês se formou lá no teatro... eu briguei por aquele teatro, eu queria no teatro, eu dizia pros meus colegas “não é porque é formatura de EJA que a gente não merece. A gente merece tanto quanto o pessoal que faz faculdade. A gente passou tanta dificuldade”. Briguei muito, eu dizia: “Gente, talvez muitos daqui como eu (eu não imaginava que ia fazer faculdade né), não vai fazer uma formatura, vamos fazer uma coisa assim, imponente.” [...] E o que que mudou... trabalhar não tô, eu tava fazendo estágio né, eu faço Pedagogia, mas com a pandemia parou. Eu fazia meus eventos e parou, então até o momento, financeiramente, digamos que não mudou nada, mas mudou a visão aqui em casa. Tenho três sobrinhas, sabe, que é uma de doze, uma de nove e a outra de sete. O que que mudou... que elas, na minha época de criança, na idade delas, ninguém da minha família tinha terminado o ensino médio, né. A minha filha foi a primeira da família que terminou o ensino médio, foi a primeira que entrou na faculdade, mas casualmente agora em fevereiro eu me formo né, vou ser a primeira a me formar. Mas o que que muda é que assim, elas vão ver que elas podem até não fazer, mas elas vão ver que não só o outro lado do muro, que a faculdade não é só [...] porque eu tinha aquilo, eu sabia que a PUC era uma faculdade, desde criança, mas eu dizia: “Isso é só pra quem tem dinheiro”. E a UFRGS, na minha época, eu sabia que era de graça, tem gente que acha que paga, mas eu sabia que era de graça, só que eu dizia assim: “Só entra na UFRGS quem tem grana, quem estudou nos melhores colégios.” Meus dois filhos entraram na UFRGS. Eu tentei, mas não consegui, mas enfim... e mudou isso, sabe, mudou essa visão das crianças: “Ah, a tia vai pra faculdade.” Elas brincam, sabe, “a gente também vai”. Não é só aquela coisa de brincar de casinha, elas até brincam, mas eu digo: “Oh, gurias, vamos brincar aí de ser médica, vamos ter uma profissão, né”, eu fui dona de casa muitos anos. Não é isso, mas vamos brincar de ser outras coisas né... de fazer uma engenharia civil, de fazer outras coisas também né... “oh, vamos brincar de ir pra UFRGS”, elas brincam, sabe, de ir pra faculdade, ir pra UFRGS, já até conhecem o letreiro, sabe, então mudou isso né, a perspectiva mudou. E agora, e tipo assim, elas podem até talvez não entrar, mas eu espero que entrem... ou num curso técnico, mas que avancem mais nos estudos né, mas agora elas têm isso, sabe, elas têm que elas também podem. Talvez com um pouco mais de dificuldade, mas elas também podem. Coisa que na minha época não, na minha época se resumia em terminar mal e parcamente o ensino médio, quando terminava, no meu caso ainda não tinha terminado, e apenas casar né... E agora eu bato muito nisso: “Gurias, vocês podem casar... ou vocês não precisam casar... querem viajar, estudar, mas pra isso têm que estudar pra conseguir

um servicinho melhor.” Enfim, então mudou isso, sabe. Ah, e o orgulho dos meus filhos, porque o sonho da minha filha era que eu fizesse uma faculdade, o sonho da minha filha, então ela tá toda emocionada. Então mudou um pouco isso assim, sabe. (Ex-aluna 3).

Trouxe essa fala na íntegra, pois foi uma das mais marcantes dos grupos focais. Retrata uma mudança na ex-aluna que reverbera na concepção da própria família, mostra o quanto a educação realmente pode fazer a diferença na vida das pessoas e o quanto ela pode modificar os estigmas que estão impregnados em nossa sociedade. Essa e outras falas nos fazem compreender que, depois da EJA, sempre há mudanças na vida dos estudantes, que depois da EJA novos sonhos se constroem ou que aqueles trazidos lá no ingresso da escola se concretizam e que, após a EJA, há um novo depois.

#### 4.3 SÍNTESE INTEGRADORA

O estudo realizado propicia uma reflexão a partir dos apontamentos feitos pelos alunos e ex-alunos da Educação de Jovens e Adultos do Colégio de Aplicação da UFRGS sobre os fatores que influenciaram e influenciam nas suas permanências na escola ao longo do ensino médio, além de suas percepções sobre assuntos relacionados à escolarização. Após a realização da análise dos dados coletados e a partir do que foi declarado pelos participantes deste estudo, a pesquisadora aponta algumas ações já realizadas pela escola que apareceram como fatores de influência na permanência dos estudantes. Ainda traz algumas sugestões à escola, aos docentes e aos profissionais que atuam com esse público, que poderão contribuir nas ações planejadas futuramente.

Durante os grupos focais, os alunos e ex-alunos trouxeram em suas falas as motivações extrínsecas e intrínsecas (RYAN; DECI, 2000) que os fizeram retornar à escola. As motivações são variadas (RABELO; TOMÉ, 2015), porém a busca por uma melhor colocação no mercado de trabalho e o ingresso no ensino superior apareceram como duas das principais motivações. Diante disso, a entrevista, que é realizada a fim de que se conheça mais o estudante antes mesmo de ele frequentar as aulas, é um instrumento que contribui para que ações de permanência possam ser realizadas desde o ingresso dos alunos. A equipe docente pode rever as questões, junto à equipe pedagógica, complementando com mais perguntas que sejam pertinentes ao conhecimento do público que atenderão e às especificidades

de cada um. A pesquisa também aponta como positivo o investimento em atividades de acolhimento que ocorrem na primeira semana de aula e nas propostas de integração entre estudantes e professores ao longo de todo o semestre, pois estimulam a criação de vínculos, e, como apontado por Ribeiro (2016) e Fiss e Pinto (2014), contribuem para que os alunos se sintam pertencentes ao grupo em que estão chegando e estabeleçam convívio social (RIBEIRO, 2016) com a equipe de professores, demais servidores e colegas.

O investimento na formação docente e a continuidade nos editais de bolsas de ensino, pesquisa e extensão contribuem na qualidade das aulas que são ofertadas aos estudantes. Os participantes, em diversos momentos do grupo focal, declararam o quanto os professores impactaram em seu processo de escolarização, com um olhar diferenciado e atento, que os fazia não desistirem no meio do caminho. Queiroz (2006) traz o quanto aspectos na relação professor-aluno podem influenciar na evasão de estudantes, entretanto, como já evidenciado ao longo deste trabalho, a EJA do CAp é privilegiada, na medida em que possui uma equipe docente que se dedica a essa modalidade exclusivamente, podendo estar atenta aos estudantes, pensando com cuidado o planejamento e as ações realizadas junto a eles.

As estudantes que ainda estão frequentando a escola trouxeram em suas falas o quanto a tecnologia precisa estar presente nas salas de aulas da EJA, pois é essencial não só neste momento em que a educação está em formato remoto, mas para a vida e para o trabalho também. Isso evidencia que o colégio deve continuar investindo na disciplina de Cultura Digital e em atividades que estimulem a aprendizagem dos alunos, tentando aproveitar seus saberes e opiniões (FREIRE, 2005) naquilo que é proposto, visto que uma aprendizagem adequada à faixa etária também é um fator que influencia na permanência dos estudantes, conforme aponta Da Silva (2016).

Em relação aos aspectos que, na visão dos estudantes participantes da pesquisa, necessitariam de melhorias, estão presentes questões relacionadas à divulgação da existência da Educação de Jovens e Adultos no Colégio de Aplicação da UFRGS e questões relacionadas à segurança. Os estudantes relatam que o campus onde a escola se localiza é bastante escuro e que sabem de situações de violência ocorridas no entorno que acabam se efetivando por esse motivo. Da Silva et. al (2019) apontam que questões de acesso e segurança aparecem como motivos

pelos quais os estudantes evadem. Para que se evite isso e se contribua na permanência dos alunos, sugere-se que a escola busque soluções, junto aos órgãos responsáveis pela segurança do local, já que nem sempre a segurança pública dará conta do problema. Em relação à divulgação, é sugerido que a escola invista em ações que levem os editais ao público-alvo, como a visita às escolas de EJA fundamental, divulgando-se as vagas destinadas ao ensino médio, principalmente nos locais de que a maioria dos alunos são oriundos de bairros próximos e da cidade de Viamão, pois a falta de escolas perto das residências (DA SILVA et al., 2019) é uma justificativa para o abandono da escola e, ampliando a divulgação da EJA no CAp, mais alunos poderão acessá-la.

Pensando nas declarações dos estudantes, que veem as práticas docentes de forma bastante positiva e que influenciam em suas permanências, outra sugestão é a criação de atividades de extensão, como cursos, palestras e oficinas, destinadas a professores de outras redes públicas, sobre as práticas pedagógicas realizadas dentro do Colégio de Aplicação, que poderiam contribuir com as práticas de outras EJAs. Essas interações também valeriam como ricos momentos de trocas e interação entre os docentes de diferentes realidades.

Por fim, enfatizo aquilo que ficou mais evidente ao longo da pesquisa: o quanto os laços (LIMA, 2019) criados na escola e as relações (CHARLOT, 2000) que se estabelecem dentro do ambiente escolar são fatores que influenciam na permanência dos estudantes e, por isso, sugere-se que estejam sempre pautados no planejamento, não só da equipe de docentes da EJA, mas na escola como um todo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação abordou os fatores de permanência na Educação de Jovens e Adultos em uma escola federal, o Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

O objetivo geral desta pesquisa era analisar os fatores mais relevantes para a permanência dos estudantes do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos do CAp, analisando quais são os fatores para a não desistência desse público na escola e, assim, colaborando com subsídios que pudessem auxiliar a instituição de ensino na criação de estratégias de manutenção dos estudantes. A pesquisa também tinha como objetivos específicos analisar o perfil do estudante ingressante na EJA do Colégio de Aplicação, as motivações para o retorno à escola nessa modalidade, os objetivos e perspectivas após o término da educação básica, os principais motivos que levam à permanência e a percepção dos estudantes em relação à EJA. Os caminhos metodológicos adotados para o levantamento de dados foram grupos focais com alunos e ex-alunos do ensino médio da EJA e análise documental das entrevistas de ingresso dos estudantes. Pode-se afirmar que os objetivos da pesquisa foram alcançados, já que os participantes dos grupos focais trouxeram em suas falas subsídios para que essas questões fossem respondidas.

Esta pesquisa revelou que o movimento de juvenilização, que vem ocorrendo nas EJAs de modo geral, também vem ocorrendo na EJA do CAp, que tem quase metade dos seus estudantes na faixa etária entre 18 e 25 anos. Os alunos em sua maioria ingressam no primeiro ano do ensino médio, oriundos principalmente de bairros da Zona Leste da cidade de Porto Alegre e da cidade de Viamão. Predomina o ingresso de estudantes do sexo masculino.

Os alunos e ex-alunos apontaram os motivos que os levaram a reingressarem na escola na modalidade EJA, destacando-se dois: a busca por uma melhor colocação no mercado de trabalho e o ingresso no ensino superior. Em relação aos motivos que os levam a permanecer na escola, fatores intrínsecos e extrínsecos apareceram na fala dos estudantes, sendo que o acolhimento, os vínculos criados na escola e, principalmente, a relação professor-aluno apareceram fortemente em todos os grupos realizados. A metodologia e a forma como acontecem as aulas no CAp também foram evidenciadas como fatores de permanência dos estudantes, sendo que o uso de ferramentas tecnológicas e os projetos de investigação, que são

realizados na EJA e promovem a autonomia dos estudantes em relação a sua própria aprendizagem, entraram na pauta dos grupos, mesmo não estando no roteiro. Outra discussão trazida pelos alunos e ex-alunos foi o estigma da EJA. Os ex-alunos observam que a EJA ainda é vista de forma equivocada, sem o mesmo valor do ensino regular, relatando que esse estigma, às vezes, é carregado pelos próprios estudantes, que trazem consigo também o estigma do fracasso escolar. Os participantes também elencaram aspectos que poderiam auxiliar na permanência dos estudantes e que necessitariam, em suas visões, de mudanças ou aperfeiçoamento. Houve relatos de questões relacionadas à falta de segurança do campus em que a escola se localiza. Também apontaram que muitas pessoas desconhecem a existência da EJA do CAp e que a divulgação dos editais de ingresso precisaria melhorar. Por fim, os estudantes nos grupos falaram de suas trajetórias após a conclusão da educação básica e no que ela impactou em suas vidas. Os ex-alunos declararam que a EJA trouxe a eles uma nova perspectiva sobre eles mesmos, já que passaram a acreditar mais em si, e que o retorno à escola e a conclusão do ensino médio foi apenas o início de novos caminhos a serem trilhados.

Os dados obtidos nesta pesquisa não são generalizáveis para todas as EJAs, mas válidos para a escola em que foi realizada. A partir deste estudo e das sugestões dadas pela pesquisadora, o Colégio de Aplicação poderá incluir, em seus planejamentos, ações que contribuam na permanência de seus estudantes jovens e adultos. Em relação às limitações, deve-se considerar o fato de a pesquisa ter sido realizada em meio a uma pandemia, período permeado por muitas incertezas, em que as escolas estiveram fechadas e o ensino adaptado ao remoto. O número de participantes que se disponibilizaram a participar não foi o projetado, entretanto se entende que se tenha alcançado uma boa representação, pois foram vozes expressivas, que trouxeram contribuições bastante significativas para o estudo, mesmo com os grupos sendo realizados de forma remota. Outro fator que ocorre em pesquisas deste tipo e que se pode incluir entre as limitações do estudo é o fato de que a maioria dos estudantes que aceitaram participar já havia concluído a educação básica e, por isso, apresentaram uma visão bastante otimista do período em que frequentaram a escola. Entretanto, isso já era esperado por se tratar de um estudo sobre permanência.

Mesmo com as limitações apontadas, o estudo permitiu dar voz aos estudantes, ouvindo o que eles tinham a dizer sobre a Educação de Jovens e Adultos do Colégio de Aplicação e sobre os fatores que influenciam na permanência dos alunos na escola. Dar espaço de fala aos estudantes é valorizar aquilo que eles têm a dizer e contribuir, pois ninguém melhor para falar sobre a EJA do que as pessoas que frequentam e vivenciam o cotidiano escolar nessa modalidade.

De modo geral, este estudo reafirma o papel da Educação de Jovens e Adultos, que vai muito além de equalizar, reparar e qualificar os estudantes que a frequentam: é o papel de ofertar um ensino que forme sujeitos críticos, que entendam que a conclusão da educação básica é muito mais que o término de uma etapa de ensino, mas um direito social que por inúmeros motivos lhes foi retirado.

Num país em que a educação por vezes não é valorizada, retornar aos estudos e permanecer é um ato de coragem e rebeldia contra um sistema que em muitos momentos é excludente. Cabe a nós, profissionais da educação que atuam na EJA, mostrar aos estudantes que eles não estão condenados a viver uma vida limitada aos estigmas que a sociedade impõe, mas que a educação transforma e que eles podem ir muito mais além do que imaginam. Por fim, reitero a importância de mais estudos como este, pois a Educação de Jovens e Adultos ainda carece de mais investimentos, políticas públicas e ações que auxiliem no acesso e permanência dos estudantes e no combate à evasão, e as pesquisas feitas na Educação trazem contribuições e dados importantes sobre o tema.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. G. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L.; SOARES, L. (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis: Vozes, 2017.

BAQUERO, Fabíola Gomide. **O fracasso escolar de jovens e adultos e o imaginário social**. 2016. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2001.

BELLO, José Luiz de Paiva. Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL. História da Educação no Brasil. Período do Regime Militar. **Pedagogia em Foco**, Vitória, 1993.

BRASIL. **Coronavírus COVID-19**. Ministério da Saúde. Disponível em <https://coronavirus.saude.gov.br/>. Acesso em 15 out. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019**: Resumo Técnico. Brasília, 2020.

BRASIL, MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Parecer CEB**, n. 11, 2000.

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)

CAREY, Martha Ann. The group effect in focus groups: Planning, implementing, and interpreting focus group research. **Critical issues in qualitative research methods**, v. 225, p. 41, 1994.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues; MARTINS, Carlos Henrique dos Santos. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação (UFSM)**, v. 36, n. 1, p. 43-56, 2011.

DA SILVA, R. C. et al. As causas da evasão escolar na EJA: uma concepção histórica. **Revista EJA em Debate**, v. 8, n. 13, p. 1-18, 2019.

DE RAMOS, Ellen Taline; STELLA, Claudia. Significados da escolarização para alunos da educação de jovens e adultos. **Psicologia: teoria e prática**, v. 18, n. 2, p. 189-207, 2016.

DIAS, P. L.; PEREHOUSKEI, A. N. A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: história e contradições. **Revista FAMMA**. Maringá - PR. V. 11. n. 1. p. 29-46. nov., 2012.

FISS, Dóris Maria Luzzardi; PINTO, Jeferson Machado. Educação de Jovens e Adultos: encantamento e permanência na escola. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas = Education Policy Analysis Archives**, v. 22, n. 1, p. 75, 2014.

FORTUNATO, I. **Educação de jovens e adultos**. Sorocaba: REU, 2010.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FURTADO, Q. V. F. **Jovens na educação de jovens e adultos**: produção do fracasso no processo de escolarização. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2015.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOUVEIA, Daniele da Silva; DA SILVA, Alcina Maria Testa Braz. Os jovens da EJA e o trabalho: repensando a prática a partir das expectativas e representações sociais. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 14, n. 37, p. 319-342, 2017.

HUERTAS, J.A. **Motivación: querer aprender**. 2 ed. Chile: Aique, 2001.

INEP. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse estatística da educação básica 2019**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/sinopses\\_estatisticas/sinopses\\_educacao\\_basica/sinopse\\_estatistica\\_educacao\\_basica\\_2019.zip](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_basica/sinopse_estatistica_educacao_basica_2019.zip)>. Acesso em 12.05.2020.

INEP. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA **Indicadores de Fluxo Escolar da Educação Básica**. Brasília, 2017.

JARDELINO, J. R. L.; ARAÚJO, R. M. B. **Educação de jovens e adultos**: sujeitos, saberes e práticas. São Paulo: Cortez, 2014.

LIBÂNEO, J. **Organização e Gestão da escola**: Teoria e Prática. Goiânia: Alternativa, 2015.

LIMA, Alef de Oliveira. As origens emocionais da evasão: apontamentos etnográficos a partir da Educação de Jovens e Adultos. **Horizontes Antropológicos**, n. 54, p. 253-272, 2019.

MACHADO, Maria Margarida. Formação de professores para EJA: uma perspectiva de mudança. **Retratos da Escola**, v. 2, n. 2/3, 2008.

MAGALHÃES, V. N. S. **A evasão escolar de jovens e adultos**. 2013. Tese (Doutorado em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2013.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOLL, Jaqueline. EJA como política pública local: atores sociais e novas possibilidades educativas. **Educação & Realidade**, v. 29, n. 2, 2004.

NARDELI, Danilo Dias. **Estética do oprimido na Educação de Jovens e Adultos**. 2018. 110 f. Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino das Artes Cênicas - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

OLIVEIRA, I.B. Tendências recentes dos estudos e das práticas curriculares. *In*: Vóvio, C.L.; Ireland, T.D. (Orgs.). **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília: UNESCO, MEC, p. 231-240, 2007.

PASCOAL, Miriam; HONORATO, Eliane Costa; ALBUQUERQUE, Fabiana Aparecida de. O orientador educacional no Brasil. **Educação em Revista**, p. 101-120, 2008.

PEREIRA, Jacqueline Mary Monteiro. A escola do riso e do esquecimento: Idosos na educação de jovens e adultos. **Educação em Foco**, v. 16, n. 2, 2011.

PIERRO, Maria Clara Di; HADDAD, Sérgio. Transformações nas políticas de educação de jovens e adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. **Cadernos Cedes**, v. 35, p. 197-217, 2015.

QUEIROZ, Lucileide Domingos. Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 64, n. 147, p. 38-69, 2006.

RABELO, Elisabete Gonçalves; TOMÉ, Cristinne Leus. Casos e acasos: Por que eles e elas persistem? Um Estudo de Caso na Educação de Jovens e Adultos. **Eventos Pedagógicos**, v. 1, n. 1, 2015.

RIBEIRO, Marcus Eduardo Maciel et al. Ocorrência de motivação intrínseca e extrínseca na escola. **Revista Thema**, v. 13, n. 2, p. 54-67, 2016.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. **Contemporary Educational Psychology**, v. 25, n. 1, p. 54-67, 2000.

SANTOS, Ilza Paula Suares. A evasão escolar na EJA. **Olhares & Trilhas**, v. 20, n. 1, p. 61-72, 2018.

SOARES, L. J. G. A Educação de Jovens e Adultos: Momentos Históricos e Desafios Atuais. **Revista Presença Pedagógica**, v. 2, n. 11, set/out. 1996.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR on-line**, v. 10, n. 38, p. 49-59, 2010.

UFRGS/Colégio de Aplicação. **Projeto-político-pedagógico**. Porto Alegre, 2018.

UFRGS/Colégio de Aplicação. **Relatório do Programa de Ensino Médio para Jovens e Adultos Trabalhadores – PEMJAT**. Porto Alegre, 2002.

UFRGS/Faculdade de Educação. **Regimento Parcial para Educação de Jovens e Adultos: Programa de Ensino Fundamental para Jovens e Adultos Trabalhadores – PFJAT**. Porto Alegre, 2002.

VARGAS, Patrícia Guimarães; GOMES, Maria de Fátima Cardoso. Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos: novas práticas sociais, novos sentidos. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 2, p. 449-463, 2013.

VILANOVA, Rita; MARTINS, Isabel. Educação em ciências e educação de jovens e adultos: pela necessidade do diálogo entre campos e práticas. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 14, n. 2, p. 331-346, 2008.

XAVIER, Cristiane Fernanda. História e historiografia da Educação de Jovens e Adultos no Brasil-inteligibilidades, apagamentos, necessidades, possibilidades. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, 2019.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos**. Bookman editora, 2015.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A- ENTREVISTA DE INGRESSO- EJA CAp/ UFRGS

Nome: \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/20\_\_\_\_ Sexo: ( ) masculino ( ) feminino

Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/20\_\_\_\_ Sexo: ( ) masculino ( ) feminino

Ano de ingresso: 20\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_ anos Etapa: \_\_\_\_ ano/série ( ) Ens. Fundam. ( ) Ens. Médio

Endereço: (rua,avenida, travessa) \_\_\_\_\_

Nº: \_\_\_\_\_ Apt. \_\_\_\_\_ Bairro: \_\_\_\_\_

Cidade/UF: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_

Telefones: Residencial: \_\_\_\_\_ Celular: \_\_\_\_\_

Comercial: \_\_\_\_\_ Recados: \_\_\_\_\_ com \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_

Utiliza o e-mail com frequência? ( ) diária ( ) semanal ( ) eventual

Concordo em receber informações escolares por e-mail ( ) sim ( ) não

**Tem familiares estudando no Colégio de Aplicação?** ( ) sim ( ) não

Nome \_\_\_\_\_ Ano/turma: \_\_\_\_\_

Nome \_\_\_\_\_ Ano/turma: \_\_\_\_\_

#### Escolas anteriores:

Escola	De Etapa/Ano	A Etapa/Ano

Dificuldades enfrentadas na escolarização: \_\_\_\_\_

Facilidades enfrentadas na escolarização: \_\_\_\_\_

**Motivo pelo qual optou por frequentar a EJA:** \_\_\_\_\_

**Motivo da escolha do Colégio de Aplicação:** \_\_\_\_\_

**Possui algum problema de saúde ou deficiência? Qual?** \_\_\_\_\_

**Já fez algum dos acompanhamentos/tratamentos listados a seguir?**

Especialidade	Não	Sim	Motivo
Psicologia			
Psiquiatria			
Neurologia			
Fonoaudiologia			
Psicopedagogia			
Fisioterapia			
Dep Química			

**Você já foi convidado a se retirar de alguma escola?** ( ) não ( ) sim Quantas vezes? \_\_\_\_\_

Motivo? \_\_\_\_\_

**Assinatura do aluno:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/20\_\_\_\_

## **APÊNDICE B- ROTEIRO GRUPO FOCAL COM ALUNOS**

1. Por qual motivo você não concluiu a educação básica/saiu da escola na idade esperada (quando adolescente)
2. Quando adulto, você já havia voltado a estudar e depois parou de novo? Qual o motivo?
3. O que você acha da metodologia de ensino (forma como as aulas acontecem, como o professor dá as aulas, modo de explicação das matérias) utilizada na EJA do Colégio de Aplicação da UFRGS?
4. Como você acha que a EJA deveria funcionar para que mais alunos adultos concluíssem os estudos (a Educação Básica)?
5. Que idade você tinha quando voltou a estudar pela última vez?
6. Qual foi o motivo principal para você ter retornado para a escola depois de adulto?
7. O que mais o motiva a frequentar as aulas?
8. O que você pretende fazer depois que concluir a Educação Básica?

## APÊNDICE C- ROTEIRO GRUPO FOCAL COM EX-ALUNOS

1. Quais séries estudou no CAp?
2. Terminou o ensino médio no CAp?
3. Por qual motivo você não concluiu a educação básica/saiu da escola na idade esperada (quando adolescente)?
4. Quando adulto, você já havia voltado a estudar e depois parou de novo? Qual o motivo?
5. Quando você estudava, o que achava da metodologia de ensino (forma como as aulas acontecem, como o professor dá as aulas, modo de explicação das matérias) utilizada na EJA do Colégio de Aplicação da UFRGS?
6. Como você acha que a EJA deveria funcionar para que mais alunos adultos concluíssem os estudos (a Educação Básica)?
7. Que idade você tinha quando voltou a estudar pela última vez?
8. Qual foi o motivo principal para você ter retornado para a escola depois de adulto?
9. O que mais o motivava a frequentar as aulas?
10. O que mudou em sua vida ou o que você após concluir o ensino médio?

## APÊNDICE D- TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

Eu, Rafael Vasques Brandão, diretor do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, declaro estar ciente de que Aline dos Santos Fraga realizará a pesquisa intitulada **“O que te faz continuar?” - Fatores de permanência na Educação de Jovens e Adultos**, que objetiva verificar aspectos individuais e escolares que possam explicar os fatores que motivam os alunos adultos a concluírem a Educação Básica. Este estudo está sendo desenvolvido pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e observa todas as recomendações éticas de manutenção do sigilo e da confidencialidade dos dados, que serão utilizados para fins científicos.

A assinatura deste Termo de Anuência da Instituição permitirá o acesso aos dados de alunos e ex-alunos da Educação de Jovens e Adultos da instituição que frequentam/ frequentaram essa modalidade de ensino. Os estudantes também serão convidados a participar desta pesquisa. Os riscos desta participação são mínimos, e caso o participante sinta algum desconforto com alguma questão apresentada, pode optar por encerrar a participação no estudo a qualquer momento. Da mesma forma, não estão previstos benefícios diretos às pessoas que decidirem participar do estudo. Contudo, quem estiver participando estará auxiliando a compreender questões a respeito da temática estudada e a promover subsídios para melhorias no projeto da EJA na escola. Destacamos que as informações prestadas por todos os participantes serão confidenciais, sendo preservado o anonimato na divulgação da pesquisa. Os dados provenientes do estudo serão utilizados apenas para fins de pesquisa, por um período de cinco anos.

Os pesquisadores envolvidos são a mestrande Aline dos Santos Fraga e o professor Dr. Artur Eugênio Jacobus. Qualquer esclarecimento ou informação adicional pode ser obtido pelo e-mail <fragaaline1991@gmail.com>. A qualquer momento, os participantes poderão solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo. Os resultados desta pesquisa serão divulgados através de publicações em periódicos.

Assinatura do responsável institucional: \_\_\_\_\_

Cargo/função: \_\_\_\_\_

Data: \_\_/\_\_/2021

## **APÊNDICE E- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (AOS ALUNOS)**

Prezado(a) Senhor(a):

Estou realizando a pesquisa **“O que te faz continuar?” - Fatores de permanência na Educação de Jovens e Adultos**, que objetiva verificar aspectos individuais e escolares que possam explicar os fatores que motivam os alunos adultos a concluírem a Educação Básica. Este estudo está sendo desenvolvido pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e observa todas as recomendações éticas de manutenção do sigilo e da confidencialidade dos dados, que serão utilizados para fins científicos. Se você concordar, participará de um grupo focal sobre suas experiências e temáticas de acesso e permanência na Educação de Jovens e Adultos. Enquanto você estiver participando da pesquisa, não estão previstos danos físicos, pois não serão adotados procedimentos invasivos. No entanto, caso você sinta algum desconforto com alguma questão apresentada, pode optar por encerrar a participação no estudo a qualquer momento. Da mesma forma, não estão previstos benefícios diretos às pessoas que decidirem participar do estudo. Contudo, quem participar estará auxiliando a compreender questões a respeito da temática estudada e a promover subsídios para melhorias no projeto da EJA na escola. Destacamos que as informações prestadas por você serão confidenciais, sendo preservado o anonimato na divulgação da pesquisa. Os dados provenientes do estudo serão utilizados apenas para fins de pesquisa, por um período de cinco anos. Os pesquisadores envolvidos são a mestrande Aline dos Santos Fraga e o professor orientador Dr. Artur Eugênio Jacobus. Qualquer esclarecimento ou informação adicional pode ser obtido pelo e-mail <fragaaline1991@gmail.com>. A qualquer momento, os participantes poderão solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo. Os resultados desta pesquisa serão divulgados através de publicações em periódicos.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declaro que fui informado(a) dos procedimentos e objetivos desta pesquisa, bem como da liberdade de retirar meu consentimento a qualquer momento sem prejuízo algum.

Clicando no aceite, você estará aceitando a participação na pesquisa.

